

ARTIGOS

Em busca da Representação Social do ensino da Língua Portuguesa na EJA: a dissociação de noção do ensino da língua materna

Kelfany Antonio Pereira¹Maria Inmaculada Chao Cabanas^{II}

En busca de la Representación Social de la enseñanza del Portugués en EJA: la disociación de la noción de enseñanza de la lengua materna

In search of the Social Representation of Portuguese teaching in EJA: the dissociation of the notion of mother language teaching



RESUMO:

Partimos da caracterização dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e do objeto de estudo para descrever qual o significado da Língua Portuguesa, como um componente curricular, para esses sujeitos ambicionando identificar quais Representações Sociais podem ser encontradas diante do ensino desta disciplina. Este trabalho tem como objetivo realizar a análise das Representações Sociais dos significados explicitados nas falas que são instituídas pela atividade educativa e admitidas na educação escolar no Ensino Fundamental da EJA. O estudo reuniu as falas de setenta e três alunos e dois professores selecionadas através de revisão bibliográfica, revisitando os discursos apresentados em Botelho, Oliveira e Ribeiro com o objetivo de compreender as Representações Sociais dos significados apresentados por essas falas, instituídas pela atividade educativa e admitidas na educação escolar. Como método de análise, utilizamos a técnica de análise dos esquemas argumentativos como proposto por Perelman e Olbrechts-Tyteca na Teoria da Argumentação. Após análise, 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.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Leitura; Língua Portuguesa; Representações Sociais

RESUMEN:

Partimos de la caracterización de las materias de Educación de Jóvenes y Adultos y del objeto de estudio para describir el significado de la Lengua Portuguesa, como componente curricular, para estas materias, con el objetivo de identificar qué Representaciones Sociales se pueden encontrar en la enseñanza de este sujeto. Este trabajo tiene como objetivo analizar las Representaciones Sociales de los significados explicados en los enunciados que son instituidos por la actividad educativa y admitidos en la enseñanza escolar de la Educación Primaria de la EJA. El estudio reunió los discursos de setenta y tres estudiantes y dos profesores seleccionados a través de una revisión bibliográfica, revisando los discursos presentados en Botelho, Oliveira y Ribeiro con el objetivo de comprender las Representaciones Sociales de los significados presentados por esos discursos, establecidas por el sistema educativo. actividad y admitido en la enseñanza escolar. Como método de análisis se utilizó la técnica de análisis de esquemas argumentativos propuesta por Perelman y Olbrechts-Tyteca en Teoría de la Argumentación. Después del análisis, es posible llegar a la representación social de nuestro objeto de estudio: la enseñanza de la lengua portuguesa en la EJA se reduce a la enseñanza de la lengua escrita, limitándose a la gramática normativa.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Lectura; Lengua Portuguesa; Representaciones Sociales

ABSTRACT:

We start from the characterization of the subjects of Youth and Adult Education and the object of study to describe the meaning of the Portuguese Language, as a curricular component, for these subjects, aiming to identify which Social Representations can be found in the teaching of this subject. This work aims to analyze the Social Representations of the meanings explained in the statements that are instituted by the educational activity and admitted in school education in Elementary Education at EJA. The study brought together the speeches of seventy-three students and two teachers selected through a bibliographical review, revisiting the speeches presented in Botelho, Oliveira and Ribeiro with the aim of understanding the Social Representations of the meanings presented by these speeches, established by the educational activity and admitted in school education. As an analysis method, we used the technique of analyzing argumentative schemes as proposed by Perelman and Olbrechts-Tyteca in Argumentation Theory. After analysis, it becomes possible to arrive at the social representation of our object of study: the teaching of the Portuguese language at EJA is reduced to the teaching of written language, being limited to normative grammar.

Keywords: Youth and Adult Education; Reading; Portuguese Language; Social Representations

¹ Doutoranda, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

kelfany_pereira@yahoo.com.br, <https://orcid.org/0000-0002-8781-2727>

^{II} Graduada e especialista em Matemática, Doutora em Educação, Professora, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

maria.cabanas@yduqs.com.br, <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.

Com objetivo de verificar a proposta curricular relacionada à LP na EJA e como ela é trabalhada no cotidiano em sala de aula, escolhemos para nosso estudo a LDB 9394/96, que apresenta informações e incita um debate em torno da questão do ensino da Língua Portuguesa na modalidade.

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 dis-

sertação 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, POR QUE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS?

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?

Na perspectiva da Psicologia Social, a atividade de categorizar possibilita construir conhecimentos ou crenças acerca do mundo. Essa categorização também participa dos processos de objetivação e ancoragem das RS descritos por Moscovici (2012).

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. Nasceram 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.

O QUE É LÍNGUA PORTUGUESA?

O ensino da Língua Portuguesa é fundamental para todos os segmentos da vida escolar e também para a vida dos alunos além das fronteiras do pátio, considerando que todos os seres humanos, sem exceção, precisam comunicar-se e usar a Língua Portuguesa em suas interações sociais.

Já iniciando a contextualização de nosso objeto de estudo, é possível nos debruçarmos sobre os estudos realizados por Souza (2007), no qual percebemos que, ainda hoje, o ensino da Língua Portuguesa continua sendo considerado como cópia, ditado, formação de frases, separação de sílabas, realização de exercícios sobre questões gramaticais, como: conjugar verbos, identificar classes gramaticais, trabalhar com sinônimos e antônimos, memorizar listas de coletivos, aumentativos e diminutivos pouco usuais, etc.

No entanto, se um aluno pretende produzir sentido ao elaborar a escrita, pode ser barrado por

alguma forma menos ortodoxa que, por ferir frontalmente a gramática normativa, acaba por desconsiderar o que proporciona de significado para ele mesmo.

Partilhamos de forma análoga com Botelho (2014) ao apresentar uma concepção de linguagem como um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Ao nos propormos a realizar um estudo que toma como objeto de análise o ensino de um componente curricular como a Língua Portuguesa na EJA, é preciso abandonar o olhar ingênuo diante do poder das palavras em relação as questões dos usos da linguagem, principalmente porque esse uso é condicionado por inúmeras questões sociais de legitimação dessas palavras.

Jordão (2005) esclarece que a linguagem é um símbolo repleto de grande carga ideológica, visto que carrega, em si mesma, os significados das culturas e constrói o mundo e a percepção de mundo dos indivíduos.

Ao aprender, com propriedade, uma língua, o sujeito mergulha nas profundidades de uma identidade nacional que pode o levar a compreender que a linguagem possui um papel muito importante na sociedade, deixando de ser entendida de forma neutra.

É importante elucidar que como toda linguagem veiculada por um grupo é uma linguagem autorizada, investida da autoridade desse grupo, ela autoriza o que designa e ao mesmo tempo o exprime, extraíndo sua legitimidade do mesmo grupo sobre o qual exerce sua autoridade e para cuja produção enquanto grupo contribui oferecendo uma expressão unitária de sua experiência.

Trazendo, Bourdieu (1996) para dialogarmos, somos levados a compreender que a produção de instrumentos tais como as figuras de linguagem e de pensamento, os gêneros, as maneiras ou os estilos legítimos e, de modo geral, todos os discursos destinados a se tornarem "autoridade", fontes de "referência obrigatória", e a serem citados como exemplos de "uso correto", confere àquele que a exerce um poder sobre a língua e, por essa via, sobre os simples usuários da língua bem como sobre seu capital.

Assim, são colocados como aliados desta legitimação os escritores oficiais e o universo acadêmico dos gramáticos e professores, atribuindo a si mesmos o poder de erigir normas e impô-las.

Os gramáticos tendem a consagrar e a codificar um uso particular da língua, contribuindo para determinar o valor que os produtos linguísticos dos diferentes usuários da língua podem receber nos diferentes mercados, principalmente naqueles mais diretamente sujeitos a seu controle direto ou indireto, como no caso do mer-

cado escolar, que vem legitimar tudo isso.

A língua é um código, conforme nos alerta Bourdieu (1996), assim é possível estabelecer equivalências entre sons e sentidos, mas também na aceção de sistema de normas que regem as práticas linguísticas. A língua oficial de uma nação está enredada com o Estado, tanto em sua gênese como em seus usos sociais e é, justamente, no processo de constituição do Estado que se criam as condições da constituição de um mercado linguístico unificado e dominado pela língua oficial: obrigatória em ocasiões e espaços oficiais (escolas, entidades públicas, instituições políticas etc.).

Esta língua de Estado torna-se a norma teórica pela qual todas as práticas linguísticas são objetivamente medidas. Ninguém pode ignorar a lei linguística que dispõe de seu corpo de juristas (os gramáticos) e de seus agentes de imposição e de controle (os professores), investidos do poder de submeter universalmente ao exame e à sanção jurídica do título escolar o desempenho linguístico dos sujeitos falantes.

Tudo isso, delimita o universo das pronúncias, das palavras, de estilos aceitáveis de uso, e ao fixarem uma língua censurada e distanciada de quaisquer usos populares, em especial dos mais recentes, a língua é distanciada da função que exerce frente a uma forma de percepção do mundo social, de lugares-comuns, onde se depositam os princípios da visão do mundo social comuns a todo um grupo.

A NÃO NEUTRALIDADE DA LÍNGUA

É fundamental esclarecer que Saussure (1989), considerado como o pai da Linguística, foi um dos primeiros estudiosos a tratar a linguagem como um objeto autônomo, porém estabelecendo uma separação entre linguística interna e linguística externa, entre a ciência da língua e a ciência dos usos da língua. Deste modo, observamos que o autor somente preocupou-se em investigar no poder das palavras nelas mesmas.

Por outro lado, mostrando uma proposta de investigação da língua mais dialogada com seu uso, temos Bourdieu (1996), nos levando a refletir sobre uma teoria do poder simbólico a partir da crítica aos postulados da linguística, adotando uma pragmática associada ao contexto sociológico do uso de uma língua.

Neste viés, é possível observar, ainda dialogando com Bourdieu (1996), que são construídos sistemas de disposições sociais dos diversos grupos e classes em seu manejo da língua como parte de um domínio particular e distintivo do corpo e de tudo que se associa à competência corporal (sexo, alimentação, postura, fala, suores, excrementos etc.), ou seja, àqueles registros sociais mais facilmente assimiláveis a um processo complexo de naturalização.

Tendo em vista a amplitude dos estudos que podemos realizar ao nos debruçarmos sobre a

obra de Bourdieu, nesta pesquisa, manteremos nosso olhar mais atento apenas para a língua diante de seu uso através dos discursos dos alunos da EJA, pensando primordialmente no ambiente das escolas brasileiras.

Não é de hoje que a comunicação desempenha um papel fundamental no processo de interação do homem. A linguagem, nos primórdios da civilização, exercia uma função mais oral, somente mais tarde, esta passou a ser impressa através de registros escritos. Assim, ao longo do tempo, esses escritos passaram a destoar da realidade da qual a língua se originou, a fala.

Podemos refletir sobre essa questão dos falares através da obra de Bagno (2003), que partilha de uma leitura análoga a de Bourdieu (1996), mostrando uma proposta de investigação da língua mais dialogada com seu uso social.

Em ambos os autores, é possível verificarmos que a língua é caracterizada por muitos outros fatores, entre os quais um dos mais importantes, senão o mais importante é o status social e o prestígio que uma língua carrega consigo, podendo funcionar, até mesmo, como instrumento de segregação social. A língua falada pela elite é vista com prestígio e a falada pelas camadas populares, vista com desprezo e, muitas vezes, com intolerância.

Notamos que esse poder exercido pela língua sempre esteve incutido na sociedade e a con-

duziu de modo que o falar de uma minoria sempre predomina sobre a maioria, demonstrando o que Bagno (2003) define, na LP, como preconceito linguístico.

O QUE É A EJA?

O Artigo 21 da LDB, mostra que existem dois níveis de educação nacional: a Básica e a Superior. A Educação Básica se divide em três etapas: a Educação Infantil, a Educação Fundamental e o Ensino Médio. A EJA é equivalente ou correspondente às séries iniciais ou finais da Educação Fundamental e do Ensino Médio, sendo constituída pela modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média.

A trajetória da EJA inicia ao final dos anos 40 do século passado, quando foram implementadas as primeiras políticas públicas nacionais de educação escolar para adultos, que disseminaram pelo território brasileiro campanhas de alfabetização e no início da década de 1960, movimentos de educação e cultura popular ligados a organizações sociais e à Igreja Católica.

Neste momento histórico da EJA, foram desenvolvidas experiências de alfabetização de adultos orientadas a conscientizar os participantes de seus direitos, analisar criticamente a realidade e nela intervir para transformar as estruturas sociais injustas. E no cenário atual, como vem sendo

conduzido o ensino na EJA nas diversas regiões do Brasil?

Ao pensarmos o cenário da EJA, muitas décadas depois da implementação legal desta modalidade de ensino no Brasil, teremos em cena sujeitos construídos nas vivências sociais, na fala do refeitório, na vida de todos os dias e a visão de alunos sobre a Língua Portuguesa virá não apenas de suas experiências formalmente escolarizadas, mas também de sua caminhada, experiências de vida e vivências sociais, pois independente de conhecimentos escolares, todo ser humano possui a capacidade de se comunicar e essa comunicação depende do uso da língua em suas variadas possibilidades.

Trazendo para dialogar conosco, Di Pierro (2005), é possível observar que mesmo após a promulgação em 1996 da nova LDB, a cultura escolar brasileira ainda está impregnada pela concepção compensatória de uma EJA que inspirou o ensino supletivo, visto como instrumento de reposição de estudos não realizados na infância ou adolescência.

Contudo, a autora elucida que uma educação capaz de responder aos desafios que se colocam diante da EJA não será aquela voltada para as carências e o passado (tal qual a tradição do ensino supletivo), mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, indagará quais são suas necessidades de

aprendizagem no presente.

Sob essa perspectiva, podemos dialogar também, com Freire (1996). Salientando que a aprendizagem deve ser um processo dialógico entre professores e alunos. Freire nos mostra que educar exige respeito aos saberes e experiências dos alunos jovens e adultos. Deste modo, é importante refletirmos que, na EJA, todos chegam falando seu idioma (sua língua) e sendo compreendidos nas diversas situações de interação social. Contudo, as ações implementadas, parecem não dialogar com este cenário. Por que os alunos da EJA parecem não saber (ou não aprender) português?

A LÍNGUA COMO UM OBJETO CONSTRUÍDO A PARTIR DO SOCIAL

Desde o primeiro contato com a escola é ensinado aquilo que é correto e o que é errado conforme o que é dito pelo professor. Para Bourdieu (1996) a escola é um ambiente de aprendizado e uma instituição, através da qual a sociedade estabelece as diretrizes para a capacitação e competência dos indivíduos.

Assim, ocorre um processo de conscientização baseado nos modelos sociais a fim de incluir o indivíduo socialmente, um poder coercitivo que, desde cedo, molda os indivíduos no que se refere à linguagem e ao comportamento social. Na

escola, um aluno fica sujeito àquelas normas sem saber o porquê de haver essas normatizações.

Deste modo, ao pronunciar uma palavra ou frase que não seja aceita como correta ou ideal para o conjunto social, ele é execrado e logo corrigido por sua atitude imprópria. Como a linguagem e os costumes sociais estão intimamente ligados ao ambiente em que o indivíduo se encontra nem sempre o aluno consegue lidar com aquele universo que destoa do seu convívio habitual.

Os documentos emitidos pelo MEC para reger o ensino da LP da EJA no Brasil, como é o caso da LDB 9394/96 e do PNE Lei nº 10.172/2001, alicerçam os princípios que fundamentam o conceito do ensino da LP, assim como as práticas pedagógicas e as avaliações voltados para a formação dos estudantes de EJA. A elaboração e apresentação destes documentos se dá através dos especialistas, que discutem o que deve ou não ser considerado importante ensinar.

Contudo, os documentos oficiais emitidos pelo MEC relativos a essa modalidade de ensino, enunciam o contrário do que efetivamente ocorre nas escolas, ou seja, que a EJA promove a formação do aluno para o mercado de trabalho e para a realização de exames certificadores que colaborarão para os dados estatísticos do país, garantindo que o número de não alfabetizados diminua.

Estes alunos não demonstram ter adquirido

um conhecimento para o uso social da língua (ler, interpretar manuais de instruções, bulas de medicamentos, leis e estar apto a participar ativamente de situações de interações sociais com o uso da linguagem oral ou escrita).

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.

Ao considerarmos a abordagem das representações sociais e a análise retórica como “ (...) sistemas que tem uma lógica e uma linguagem particulares, uma estrutura de implicações que se sustenta mais nos valores que em conceitos” (MOSCOVICI, 1976) adotamos a confluência conceitual entre ambas.

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 ideo-

lógicas 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 1 Fase turma A e 2 Fases turma B. turma A da 1ª fase, contendo 33 alunos divididos em duas turmas. Já na turma B a 2ª fase contendo apenas 40 alunos divididos em duas turmas responderam aos 12 questionários que possuíam 10 perguntas, sendo elas abertas e de múltiplas escolhas com perguntas abertas objetivas e de múltiplas escolhas, 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 re-

sponderam que não tem dificuldades, pois a professora tem ótimo domínio dos assuntos tornando mais fácil a compreensão. Além disso, alguns dos entrevistados descrevem que, depende 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 inqueridos 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 expostas 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 es-

pecífica 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 em comparar a competência linguística entre falantes. Mas de onde vem esse preconceito linguístico que limita a caminhada dos

alunos da EJA diante da LP? A Tabela 1 a seguir vem subsidiar essa reflexão sobre o uso da Língua Portuguesa, respondendo brevemente a esta indagação:

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.

Tabela 1 – Dissociação de noção de Língua Portuguesa

Termo I - o que falta/incompleto	Termo II - pleno/completo
Oralidade	Texto escrito
Uso social da Língua	Gramática

Fonte: Autores (2023)

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 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 resignificadas. 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.

BAGNO, M. **A norma oculta**. São Paulo: Parábola, 2003.

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.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas**: o que falar quer dizer. São Paulo: Edusp, 1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/1996. **LDB**. São Paulo: Saraiva, 1996.

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

DI PIERRO, M. C. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

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.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

JORDÃO, C.M. A língua inglesa como “commodity”: direito ou dever de todos? In: ROMANOWSKY, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). **Conhecimento local e Conhecimento Universal**. Curitiba: Champagnat, 2004, v. 3, p. 287- 296.

MATEUS, S. **Introdução à retórica no séc. XXI**. Co-vilhã: 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/Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20jovens%20e%20adultos%20%20desafios%20do%20professor%20de%20l%C3%BAngua%20portuguesa%20do%20ensino%20m%C3%A9dio%20em%20uma%20escola%20da%20rede%20estadual%20de%20Parintins.pdf>. 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.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Lingüística Geral**. 15ed. São Paulo: Cultrix, 1989.

SOUZA, H. C. de. **O “ nhenhém gramatical” como entrave ao letramento nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. 2007. 307f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007.