

Conteúdo temático e estilo no contexto do gênero textual debate regrado: análise docente da proposição de ensino presente no livro didático destinado à educação de jovens e adultos

pg 145-156

Patrícia Tavares Cruz Oliveira¹

Débora Amorim Gomes da Costa-Maciel²

Resumo

Neste trabalho, refletimos sobre a análise feita por professores de Língua Portuguesa a respeito do trato com o conteúdo temático e o estilo no contexto do ensino do gênero textual debate regrado. No percurso metodológico, entrevistamos 2 (dois) professores atuantes no 9º. ano da Educação de Jovens e Adultos. No contexto de investigação, apresentamos a eles uma atividade proposta em uma unidade temática do livro didático “EJA Moderna”/ 9º. ano, destinada à Educação de Jovens e Adultos. Os dados foram tratados sob a óptica da abordagem qualitativa (MINAYO, 2001), e analisados de acordo com a teorização de Bakhtin (1997, 2011), Marcuschi (2001, 2008), Dolz, Pietro e Schneuwly (2004), Costa (2009). Os resultados revelam que ambos os sujeitos deslocam a análise do conteúdo temático e do estilo, no contexto da proposta do ensino do gênero debate regrado, para as estratégias que a obra utiliza no dialogar com o seu público-alvo.

Palavras-chave: Conteúdo temático, estilo, debate regrado, livro didático, EJA.

THEMATIC CONTENT AND STYLE IN THE CONTEXT OF REGULATED DEBATE: ANALYSIS OF THE TEACHING PROPOSITION IN THE TEXTBOOK FOR YOUTH AND ADULT EDUCATION

Abstract

In this work, we reflect on the analysis made by two teachers of Portuguese Language regarding the thematic content and the style of the textual genre (s) selected by the authors of the didactic book collection “EJA Moderna”, intended for EJA / 9 year, for the work with the textual genre regulated debate. It is worth mentioning that the EJA still presents many challenges to be overcome, among them is the quality of the didactic material prepared for this modality of teaching. This is a qualitative and exploratory research, whose corpus is formed by a chapter from the collection “EJA Moderna”, object of analysis by two teachers of Portuguese Language who work in the 9th year of the EJA. The results show that both subjects move the analysis of the thematic content and the style, in the context of the teaching proposal

¹ Mestrado Profissional em Letras pela Universidade de Pernambuco, Brasil. E-mail patriciatavaress@gmail.com

² Professora adjunta da Universidade de Pernambuco (UPE).

Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do PROFLETRAS (UPE), Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail deboracostamaciell@gmail.com

of the regulated debate genre, to the strategies that the work uses in the dialogue with its target audience.

Keywords: Thematic content, style, debate, EJA.

Introdução

Neste trabalho, refletimos sobre a análise feita por professores de Língua Portuguesa a respeito do trato com o conteúdo temático e o estilo no contexto do ensino do gênero textual debate regrado. No percurso metodológico, entrevistamos 2 (dois) professores atuantes no 9º. ano da Educação de Jovens e Adultos. No contexto de investigação, apresentamos a eles uma atividade proposta em uma unidade temática do livro didático “EJA Moderna”, destinada à Educação de Jovens e Adultos. A investigação foi desenvolvida junto ao grupo de pesquisa de estudos em Educação, Letramento, Oralidade e Escrita (ELOA), no âmbito do Mestrado Profissional em Letras/ProfLetras.

Destacamos a necessidade de escutar os professores sobre as propostas didáticas que lhes são direcionadas pelos livros didáticos, tomando como foco nessa investigação, dois elementos estruturantes do gênero, o conteúdo temático e o estilo, observando-os no contexto de uma proposta de ensino do gênero textual debate regrado. Acreditamos que, envolto nesse processo de pesquisa, oportunizamos também um trabalho de reflexão dos professores, de modo que, mobilizando seus saberes, eles ampliem um processo analítico que “contribua para o seu desenvolvimento profissional”. (NÓVOA, 2008, p. 228).

Ouvir os professores em um contexto de entrevista ajuda-nos a entender como eles pensam a respeito do que lhes é ofertado, e entramos em um processo em que está sendo avaliada uma proposição didática, ou seja, um conjunto de estratégias para o ensino de dimensões específicas do gênero no âmbito do livro didático. Suporte que é ofertado como parte das políticas públicas

do governo federal as escolas públicas brasileiras. Consideramos que os docentes possuem também autoridade para analisar em que aspectos aquele material se adéqua ou não a sua realidade escolar.

Este trabalho reforça a sua relevância por estender o interesse à Educação de Jovens e Adultos. Essa modalidade apresenta ainda muitos desafios a serem vencidos, dentre eles, se afirmar nas deliberações das políticas públicas e nos documentos oficiais que norteiam a educação brasileira. A Base Curricular Nacional Comum, estabelecida em 2017, apaga a EJA das dimensões norteadoras do currículo, o que pode sinalizar a visão governamental para a referida modalidade. Se observarmos, por exemplo, os documentos que norteiam os livros didáticos, os manuais de ensino direcionados à EJA só começaram a passar por uma avaliação no que diz respeito a sua qualidade pedagógica no ano de 2009, com a criação do Programa Nacional do Livro Didático destinado a Educação de Jovens e Adultos (PNLD/EJA), dezesseis anos após a criação do PNLD para a Educação Básica, em 1993. Sabemos, ainda, que, perante a lei, os chamados alunos fora de faixa têm o direito de ter acesso à Educação Básica e precisam estar entre as pessoas que sabem fazer uso da “linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais”, ou seja, “responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso” (BRASIL, 1998, p. 32).

A partir das diversas frentes de relevância do nosso trabalho, gostaríamos de destacar a carência de pesquisas que tratam do tema na EJA. Fizemos um levantamento na Plataforma de Banco de Teses e Dissertações da Capes (2018) e inserimos os termos de busca “conteúdo temático e estilo”; “conteúdo temático, estilo, livro didático da EJA”, e não obtivemos resultado de pesquisa que se detivessem ao conteúdo temático e ao estilo no contexto de

ensino do debate regrado. Com a busca desses termos, localizamos, apenas, a dissertação “O gênero *podcast* educacional: descrição do conteúdo temático, estilo e construção composicional” defendida em 2010 pelo mestre José Mauro Souza Uchoa, na Universidade Federal do Acre, Rio Branco. Embora o foco tenha sido na dimensão de conteúdo temático, estilo e construção composicional, o gênero em questão não era o debate regrado.

Ao inserirmos o termo “conteúdo temático, estilo, gênero textual debate regrado, a BTG gerou trabalhos que tinham como o foco o gênero textual debate regrado, como é o caso da pesquisa “Gêneros orais e ensino: O debate regrado como prática linguístico-discursiva de sujeitos e formação”, de Agmar Ribeiro Justino dos Santos, defendida em 2015. A pesquisa “ Debate regrado no livro didático da EJA: análise da percepção docente sobre as estratégias de ensino do gênero oral” de Patrícia Tavares Cruz Oliveira, defendida em 2016, as dissertações “Estratégias de ensino do gênero oral debate regrado público”, de Marinazia Cordeiro Pinto, defendida em 2015 e “Ensino do gênero oral textual/discursivo debate: estratégias argumentativas” de Edilma Marinho Ribeiro Gomes, defendida em 2018.

Entre as pesquisas listadas acima, apenas a dissertação de Oliveira (2016), cujo objetivo foi o de analisar a percepção docente sobre as estratégias didáticas para o ensino do gênero debate regrado presente em livros didáticos destinados a EJA toma, no contexto da análise do gênero, uma reflexão a respeito do trato com o conteúdo temático e o estilo no contexto no referido gênero. Contudo, ressaltamos que é uma pesquisa pontual, o que sinaliza a pouca exploração do tema e a necessidade de pensarmos mais o objeto sobre o qual este artigo se debruça.

Realçadas as possíveis contribuições do nosso texto para a reflexão a respeito do ensino de

gêneros, gostaríamos de sinalizar que organizamos o trabalho em quatro seções. Inicialmente situamos o nosso objeto de investigação, apresentando algumas possíveis contribuições da discussão para pensarmos o ensino do conteúdo temático e do estilo no âmbito do gênero debate regrado, bem como, de que forma essa reflexão se situa no estado da arte. Em seguida, apresentamos uma discussão teórica que aporta à reflexão a respeito das dimensões do conteúdo temático, do estilo e do debate regrado. Posteriormente, apresentamos a metodologia da pesquisa, na qual evidenciamos a construção do corpus e das estratégias analíticas. No passo seguinte, estabelecemos um diálogo entre a teoria e o objeto de investigação e finalizamos com algumas considerações que afloram a partir do cenário discutido.

Sigamos para a base teórica de sustentação que embasou a nossa análise.

Fundamentação Teórica

No universo da discussão que envolve conteúdo temático e estilo no gênero textual debate regrado, cuja proposta de ensino está presente no livro didático destinado a EJA, é necessário que discutamos cada uma das dimensões supracitadas. Nessa direção, gostaríamos de, primeiramente, declarar que assumimos o conceito de gênero baseado na concepção de Marcuschi (2008), ou seja, textos materializados em situações comunicativas recorrentes e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos, definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. É sob esse olhar que Marcuschi (2008), à luz de Bakhtin e Volochinov (1992), classifica os gêneros como sendo relativamente estáveis que interligam, no todo do enunciado, o conteúdo temático, o estilo e a organização composicional.

Segundo Bakhtin (2011), a comunicação humana se dará sempre por meio de enunciados. Esses enunciados serão produzidos segundo a necessidade de cada comunidade discursiva e, dessa maneira, cada enunciado terá suas características próprias, sendo elas desde a estrutura dele até sua função comunicativa. Percebe-se, assim, que o cotidiano de todas as pessoas é rodeado de enunciados que, apesar de sua variação conteudística, são relativamente estáveis e são chamados por muitos, inclusive por Bakhtin (2011), de gêneros do discurso.

Para se trabalhar com esse conceito de gênero, é preciso ter em mente que qualquer comunicação verbal acontece por meio de um texto e que qualquer texto pertence a um gênero. Portanto, qualquer comunicação verbal só pode acontecer por meio de um gênero textual. Se toda comunicação ocorre por meio de um gênero textual, percebemos que existem inúmeros gêneros e estes podem surgir e desaparecer a qualquer instante, conforme a evolução por que constantemente está passando a língua.

A partir dessa visão de gêneros, definimos o debate regrado como gênero discursivo, cuja natureza, segundo o Dicionário de Gêneros Textuais é “a exposição da razão em defesa de uma opinião contra um argumento” (COSTA, 2009, p. 94). Em outras palavras, é um gênero textual de cunho oral, mas que não despreza o escrito em seu processo de planejamento e que possui um tema polêmico, em torno do qual serão lançados argumentos e contra-argumentos que serão apresentados pelos debatedores, os quais seguirão regras pré-estabelecidas, e serão organizados por um mediador.

De maneira geral, sabemos que debater faz parte do cotidiano da sociedade desde sempre, pois, a todo o momento, as pessoas estão expostas a situações em que precisam argumentar sobre sua opinião. Sendo assim, percebemos que há diversos tipos de debates com as mais variadas finalidades. Porém, para efeito de modelo, o protótipo do debate

televisivo parece ter maior projeção. Embora possa ilustrar as características gerais do gênero, não deve ser seguido pela escola como modelo principal, uma vez que, muitas vezes, esse tipo de debate não se pauta pelo uso da argumentação com base em informações verdadeiras, mas há, a presença de meias verdades, bem como o objetivo não de convencer o público de alguma coisa, mas tão somente ridicularizar o outro. (DOLZ, PIETRO E SCHNEUWLY, 2004)

De modo geral, o debate pode aparecer em sala de aula sob três formas, a saber:

- Debate de opinião de fundo controverso, que se pauta em assuntos diversos, não com o objetivo de levar a plateia ou os debatedores a uma tomada de decisão, mas objetiva influenciar o ponto de vista defendido pelo outro e mesmo modificar o seu próprio ponto de vista;

- Debate deliberativo, o qual, como o próprio nome indica, tem como objetivo a exposição de argumentos e contra-argumentos para a tomada de uma decisão;

- Debate para solução de problemas, o qual visa a uma resolução de um problema ou de uma situação, sendo que essa resolução precisa ser construída coletivamente (DOLZ, PIETRO E SCHNEUWLY, 2004).

Dentre os três, de acordo com os autores, o que permite o desenvolvimento de habilidades mais complexas, principalmente no que diz respeito às estratégias de argumentação, é o chamado debate de opinião de fundo controverso, ao qual chamamos de debate regrado. Sem se deixar levar pelo modelo proposto na mídia, a escola deve trabalhar com debate regrado, o qual deve focar uma questão social, mas, sobretudo, uma questão que faça parte do cotidiano dos alunos e não necessariamente um tema que possua posições opostas, mas, pelo menos, que suscite posições diferentes, sobre as quais possa se refletir para a formação de opinião. Visualizado e vivenciado dessa maneira, o debate regrado se torna

um formidável instrumento de aprofundamento dos conhecimentos, de exploração de campos de opiniões controversas, de desenvolvimento de novas ideias e de novos argumentos, de construção de novas significações, de apreensão dos outros e de transformação de atitudes, de valores e de normas. (DOLZ, PIETRO E SCHNEUWLY, 2004, 72).

Do ponto de vista da estrutura, o debate regrado conta com a presença de debatedores, pessoas ou grupos de pessoas que vão defender opiniões distintas ou mesmo opostas a partir de argumentos vários; moderador, pessoa cuja função é a de organizar a realização do debate, cumprimentando, apresentando os debatedores, expondo o tema e mediando a relação entre os debatedores e auditório ou plateia (cuja presença não é necessariamente obrigatória), que ouve os argumentos expostos pelos debatedores e pode ou não questioná-los (dependendo das regras estabelecidas previamente que organizarão, entre outros aspectos, se o auditório participa e como se dará essa participação, caso ocorra). Embora a presença de auditório não seja obrigatória, ela contribui para um debate mais completo, visto que “os debatedores se posicionam, apresentam seus argumentos em manifestações consensuais ou de desacordo e o auditório questiona os debatedores, favorecendo a ampliação do debate.” (DE PIETRO; ÉRARD; KANEMAN-POUGATCH, 1997 apud RIBEIRO, 2009, p. 53).

No que diz respeito à dinâmica de realização do debate regrado, também há comportamentos específicos que devem ser realizados em qualquer debate regrado e que são melhor explicadas por Ribeiro:

uma vez admitida a ideia de trabalhar o debate na escola, é necessário conhecermos sua dinâmica de funcionamento, que se dá em torno da regulação ou dinâmica das trocas (escuta do outro, organização do discurso e posicionamento); da justificação (sustentação do posicionamento utilizando argumentos) e da refutação (réplica, contestação), sendo este último o mecanismo fundamental ao debate, pois sem ele não há debate (RIBEIRO, 2009, p. 52).

Todos esses aspectos mencionados precisam ser previamente acordados com os participantes e essas regras são apresentadas pelo mediador, o qual é também o responsável pela manutenção delas ao longo do debate. Inclusive, dependendo do nível do debate e dos debatedores, há também a utilização de réplicas e tréplicas, onde aparecem os contra-argumentos, o que promove um debate mais completo e com um nível mais alto no campo da informatividade.

Além dos aspectos estruturais e de sua dinâmica de funcionamento, para que haja a efetiva realização de um debate, ou mesmo de outros gêneros textuais orais, deve-se atentar para a utilização dos aspectos extralinguísticos, paralinguísticos e cinésicos. Esses aspectos se relacionam diretamente com os aspectos linguísticos, que dizem respeito à produção verbal em si e são inseparáveis, já que o seu conjunto é que produz a significação do texto. Os aspectos extralinguísticos dizem respeito à características que devem ser apresentadas durante a produção de um gênero textual e que, embora não sejam características propriamente linguísticas, afetam a produção verbal.

É no contexto do debate regrado que trazemos nosso olhar para o conteúdo temático e o estilo, sem ignorar, contudo, a “composição”, embora este último não seja objeto de nossa reflexão. Ela é também um dos elementos constitutivos dos gêneros discursivos, que juntas formam os três elementos indissociáveis no enunciado. (BAKHTIN, 2003).

Para Fiorin (2006), que se inspira em Bakhtin (1997), o conteúdo temático diz respeito ao conjunto de temáticas que podem estar envolvidas na produção de um determinado gênero. Para Fiorin (2006), o conteúdo temático não é o assunto em si, mas abrange as diferentes atribuições de sentidos e seus recortes possíveis para um dado gênero do discurso. No debate regrado, apresenta

o conteúdo temático dos assuntos polêmicos na sociedade, mas cada gênero trata de um aspecto específico, com um recorte temático determinado.

O estilo, por sua vez, é caracterizado pela escolha de recursos linguísticos (fraseológicos, gramaticais e lexicais). No debate regrado, por exemplo, a instância de produção do gênero é mais formal, portanto, exige uma atenção maior para a seleção lexical, a formalidade no uso da fala. (BAKHTIN, 2003; MARCUSCHI, 2008). Estes recursos são utilizados pelo falante para atingir um determinado ouvinte e obter uma resposta. Em outros termos, “os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação.” (BAKHTIN, 2003, p. 266).

O olhar teórico acima apresentado ajuda-nos a analisar o objeto de investigação desse artigo, cujo percurso metodológico será explicitado a seguir.

Metodologia

Neste trabalho, tomamos como opção metodológica apresentar aos professores uma proposta de ensino presente na obra EJA Moderna, da editora Moderna, coleção aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2014). Interessou-nos especificamente o livro direcionado ao 9º. ano da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no qual encontramos um capítulo voltado ao trato com o gênero debate regrado. Esse capítulo foi analisado por 2 (dois) docentes de língua portuguesa (doravante S1 e S2) atuantes em uma escola da Rede Estadual de Pernambuco. Ambos foram convidados a participar da entrevista de forma voluntária, uma vez que se enquadram nos dois critérios que adotamos para a escolha dos docentes, a saber: 1) são graduados em letras; 2) atuam em turmas de EJA.

Em um contexto de entrevista semiestruturada, S1 e S2 foram convidados a analisar a seção do livro didático que trata do gênero debate. O referido capítulo, cuja temática geral é “Trabalho em debate”, aborda o tema a partir da análise de variados gêneros discursivos que fazem referência a aspectos diferentes do mundo do trabalho. Na primeira página desse capítulo, há o gênero de esfera artística “Tela”, de Vincent Van Gogh, “Mulheres Mineradoras Carregando Carvão”, sobre a qual os alunos são instados a conversar. Seguindo no contexto desse momento introdutório, a obra apresenta a subseção “Para refletir”, a qual aborda o gênero “Manchete” do Jornal “Correio Braziliense”. A manchete em questão apresenta o texto: “Brasil aprova, enfim, a segunda abolição”.

Em seguida, o livro traz a subseção “Para ler e aprender”, na qual é apresentada uma reportagem, intitulada “Patroa *versus* empregada”, retirada do *site* IG São Paulo, para elucidar questões envolvendo a temática da então “Proposta de Emenda à Constituição” (PEC) 66/2012, que versa sobre a garantia aos trabalhadores domésticos na ativa, no Brasil, dos mesmos direitos trabalhistas que os demais trabalhadores do país possuem. O texto também apresenta uma série de perguntas feitas a representantes dos dois lados afetados por essa proposta (patrão e empregado), a presidente de honra do Sedesp (Sindicato dos Empregadores Domésticos do Estado de São Paulo) e a diretora do Sindoméstica-SP (Sindicato das Empregadas e Trabalhadores Domésticos da Grande São Paulo). Ao final da reportagem, há a subseção “Para compreender”, que trata da proposição de algumas questões que visam contribuir para a compreensão da Reportagem apresentada.

Após o trabalho com a reportagem, há a subseção “Para além do texto”, que apresenta dois outros gêneros, mais uma tela e um poema. Esses

têm o objetivo de continuar ajudando os estudantes a refletirem sobre a temática em questão no capítulo, que envolve o trabalho. Nessa subseção, é apresentada a tela “O lavrador de café”, de Cândido Portinari, e o poema “O açúcar”, de Ferreira Gullar, que confirma a ideia de trabalho analisada em todo o capítulo, quando cita que o açúcar consumido em Ipanema, bairro nobre do estado do Rio de Janeiro, tivera sua produção realizada “em usinas escuras”, por “homens de vida amarga/ e dura”, conforme indicam as palavras do eu-lírico. Tem-se, então, a temática do trabalho em destaque, porém, conforme o conteúdo dos primeiros gêneros trabalhados nas subseções citadas, percebemos que o capítulo não aborda o trabalho de maneira geral, mas o trabalho que resulta na escravidão contemporânea, o trabalho sem legalização.

Convidamos os professores a verificar, junto conosco, de que modo o conteúdo temático é tratado em uma proposta didática de ensino do gênero textual debate regrado e qual o papel da dimensão do estilo para a reflexão sobre o gênero. Com base nas considerações feitas pelos professores, analisamos os dados coletados no que se refere ao conteúdo temático e ao estilo. Em seguida, organizamos a análise a partir de duas categorias: a) Conteúdo Temático no Debate Regrado; b) Estilo no Debate Regrado. Ambas discutidas à luz do arcabouço teórico por nós assumido.

A partir desse canário metodológico, observamos como os dados foram tratados a partir do olhar da teoria sobre a qual nos debruçamos.

Conteúdo temático e estilo: análise docente

Conforme mencionado, neste artigo investigamos a análise feita S1 e S2 em relação ao trato com o conteúdo temático e o estilo utilizado para o ensino do gênero debate regrado. Para este trabalho, interessou-nos o livro de Língua

Portuguesa do 9º. ano destinado à EJA. Frente ao contexto didático proposto pela obra EJA Moderna, situado na introdução desse artigo, perguntamos aos sujeitos de que modo o conteúdo temático é tratado pelo livro no contexto da proposta didática para o ensino do gênero debate regrado.

Vejamos as respostas de S1 e S2:

Conteúdo Temático no Debate Regrado

Frente ao questionamento, S1 direciona a sua análise, inicialmente, para a importância do conteúdo, ou seja, para questões relacionadas ao tema “trabalho” e, posteriormente, ainda que sem aprofundamento, para a forma como o livro aborda a questão. Faz essa reflexão, a partir da compreensão social de que os alunos e alunas da EJA, por vezes, segundo ele, trabalham na informalidade, além de serem excluídos em muitos aspectos da sociedade e não terem acesso à determinadas informações, como, por exemplo, a aprovação da PEC 66/2012, que regulariza a situação trabalhista dos trabalhadores domésticos na ativa e que é mencionada na reportagem trazida pelo livro.

S1 explicita da seguinte maneira:

[...] geralmente aqui na escola grande parte das meninas daqui e das senhoras são diaristas que, muitas vezes, nem carteira assinada tem, aí já foi bom porque se encontraram as duas realidades. [...] Acho que foi escolhida (a temática) parece que de forma intencional porque geralmente as pessoas que estão no EJA, muitas vezes, são pessoas excluídas, raramente você tem uma pessoa de uma classe um pouco, até um pouco alta fazendo EJA porque geralmente as pessoas que fazem o EJA são pessoas que ou deixaram de estudar por trabalhar ou quando são muito jovens porque realmente no meio do caminho tiveram alguns atropelos [...] e pararam de estudar e aí o livro ele trabalha algo bem assim contextualizado e algo atualizado do momento, inclusive fala até de lei porque essas pessoas que às vezes fazem o EJA elas não têm muito acesso a leis, a uma parte mais jurídica e o livro apresenta isso, mostra até o número da lei, mostra como gerou essa formalidade no emprego das empregadas domésticas não é? Foi maravilhoso isso e até pra essas pessoas abrirem a mente, terem consciência política e social da sua realidade e exigir os seus direitos (S1).

Notemos que S1, ao refletir sobre o tratamento da temática e a relevância para o público-alvo, destaca o papel do livro como recurso didático que está em sintonia com as necessidades das demandas às quais ele atende, quando diz que “o livro ele trabalha algo bem assim contextualizado e algo atualizado do momento” (S1).

Paiva; Machado e Bezerra (2005) ao refletir sobre propostas de ensino presentes em livros didáticos, ressalta que

Há uma tendência em estruturar-se as lições em torno de temas sociais (fome, desemprego, educação, discriminação), do interesse da faixa etária do público ao qual se destinam os livros [...] e, em menor escala, de temas pouco convencionais em livros didáticos [...]. Essa diversidade de temas envolve também contextos culturais diferentes (urbano, rural, doméstico, social), o que poderia favorecer a exploração textual de forma eficaz, inclusive contemplando a interdisciplinaridade (PAIVA; MACHADO E BEZERRA, 2005, p. 40).

Nessa direção, parece que S1 também reconhece que a unidade de análise presente na obra está em conformidade com as pesquisas atuais em análise de livro didático. S1 também menciona a relevância de o livro, nessa abordagem de temas que atinjam seu público-alvo, trazer informações que denotem confiança à abordagem do tema, como, por exemplo, o fato de a reportagem citar Patroas *versus* empregadas trazer o número da Proposta de Emenda à Constituição para proporcionar aceitabilidade do texto pelo aluno da EJA, de modo que esses alunos possam ter “consciência política e social” (S1).

Atividade em análise pelos professores claramente faz essa abordagem, optando por um conteúdo temático voltado para a ordem social, no caso, o trabalho, e atende à demanda social suscitada pelo grupo ao qual se destina, que são jovens e adultos reinseridos no ambiente escolar.

S2 parece seguir a mesma lógica de S1 quando também salienta o conteúdo temático abordado pelo capítulo. Ele faz a explicação da seguinte maneira:

[...] o conteúdo abordado é um conteúdo atual, que eles entendem, que talvez alguém, algum parente já tenha passado por isso, então aí talvez abra mais a mente deles pra refletir sobre isso. Foi bom, eu gostei (S2).

S2 também ressalta a importância de a temática abordada pelo livro ser atual e ter conteúdos que sejam ou já tenham sido vivenciados pelos alunos ou por algum parente, fato que pode conferir um aprendizado reflexivo, porque tratará de algo sobre o qual eles tenham um mínimo de conhecimento de mundo, promovendo, possivelmente, maior interesse.

Além disso, os dois sujeitos mencionam um mesmo aspecto sobre essa microcategoria, que é o fato de a temática abordada ter a possibilidade de os alunos ou seja, tornarem-se mais informados e mais críticos (S1). Essa percepção dos sujeitos está em consonância com os documentos oficiais que norteiam o currículo de língua portuguesa, que listam como um dos seus objetivos “analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos” (BRASIL, 1998, p. 33).

S2, na continuidade da análise da proposta, consegue enxergar outra possibilidade no trato com a temática no capítulo do livro, quando diz:

[...] e no final, quando for fazer a prática pode abordar esse mesmo tema aqui que já foi trabalhado, não é? Assim, se não der pra fazer de outro tema, pelo menos já tem um tema seguro pra fazer com eles (S2).

Esse sujeito percebe a pertinência do tema não apenas no que diz respeito à presença dessa temática no cotidiano dos alunos da EJA, mas também vê uma intencionalidade da temática no que diz respeito ao trabalho que se fará posteriormente com o gênero debate regrado. Ele percebe que todos os textos trabalhados ao longo do capítulo visam a preparação para o trabalho com o gênero textual debate regrado, já que há a presença de um tema central, o trabalho, abordado de um ponto

de vista polêmico, pois trata da aprovação de uma emenda constitucional que divide opiniões e apresenta pessoas com pontos de vista opostos em relação ao mesmo assunto. Mas S2 já percebe que, se o professor desejar, poderá planejar o debate regrado na sua sala com base na coletânea de textos apresentados no livro que os alunos lerão, sobre os quais conversarão e, como é uma temática de seu cotidiano, terão, possivelmente, mais segurança para argumentar e contra-argumentar.

Nesse contexto de análise, vejamos que ambos os sujeitos parecem desconsiderar a temática no contexto de ensino do gênero textual debate regrado no âmbito da EJA, e pautam a análise exclusivamente na relevância do tema para os alunos e na escolha feita pela unidade didática proposta pelo livro. O tema, portanto, na análise de S1 e S2, ganha a projeção e o gênero desaparece no que diz respeito a ensiná-lo aos alunos e alunas:

O debate regrado, que de acordo com Dolz, Pietro e Schneuwly (2004), é um instrumento que pauta opiniões divergentes e controversas, que possibilita o desenvolvimento de argumentos e uma pluralidade de ideias, significados, valores e normas, parece ser superado pelo tema, que, embora seja polêmico, parece ser um ponto pacífico no campo dos sujeitos de direito da EJA. Afinal, é uma modalidade de ensino que atende, em sua maioria, o público-alvo da Emenda Constitucional referida na unidade do livro. Parece ser nessa direção que o olhar dos sujeitos é direcionado.

Após discutirmos o foco dado pelos professores ao analisarem o conteúdo temático, vejamos como eles se posicionaram acerca da dimensão do estilo presente no gênero textual debate regrado. Para investigarmos essa questão junto aos sujeitos, questionamos qual o papel da linguagem utilizada para tratar o gênero debate regrado no contexto da unidade do livro didático.

Estilo no Debate Regrado

Nesta categoria vemos que S1 e S2 parecem voltar a sua atenção para a linguagem utilizada pelo livro, sem observar que a questão posta a eles estava direcionada à dimensão do estilo no contexto da proposta de ensino para o trato com referido gênero textual, ou seja, na linguagem utilizada na abordagem do gênero debate regrado.

Sobre a questão, S1 enfatiza:

[...] eu me surpreendi com o livro porque até a linguagem que ele utiliza é uma linguagem bem acessível que faz com que o aluno não fique calado, não fique retraído, mesmo sendo tímido ele tem que falar porque as perguntas são bem diretas, são bem objetivas. Eu achei fantástica a forma como ele trabalha. Me surpreendeu positivamente porque ele usou uma linguagem que o aluno do EJA ele vai entender (S1).

Como podemos perceber, S1 menciona o fato de a obra possuir uma linguagem de fácil compreensão, para os alunos da Educação de Jovens e Adultos, e afirma que o uso dessa linguagem acessível colabora para que os alunos e as alunas se sintam à vontade para participar da aula. Na visão de S1, então, o fato de o grupo-sala compreender o que está escrito faz com que ele se sinta inserido no ambiente da sala de aula e possa contribuir para o processo de aprendizagem, participando das ações e interagindo com professores e colegas de sala. O foco de S1 parece voltado para questões que extrapolam a reflexão linguística e abarca aspectos relacionados a uma perspectiva sociológica, por exemplo. É uma concepção que corrobora para a compreensão de que

a educação de pessoas jovens e adultas, em nível de educação básica são processos e experiências de *ressocialização (reconhecimento e reinvenção)* de jovens e adultos, orientados para aumentar e consolidar capacidades individuais e coletivas desses sujeitos populares mediante a recuperação e recriação de valores, a produção, apropriação e aplicação de saberes que permitam o desenvolvimento de propostas mobilizadoras e contribuam para a transformação desses sujeitos (SOUZA, 2001, p. 142).

Sabemos que o público da EJA pode ser formado por pessoas que têm um histórico de repetência e adquirem idade suficiente para ingressar nessa modalidade da educação ou pessoas que passaram anos sem estudar e resolveram voltar à escola. Nos dois casos, ocorre uma espécie de ressocialização, pois elas vão, a partir dessa modalidade e de suas especificidades, ampliar a compreensão da realidade. A partir daí, sozinhos ou em conjunto, os alunos da EJA vão interpretando e reconstruindo essa nova realidade na qual foram inseridos. Interessante notar a função que a linguagem tem nesse processo de ressocialização, pois, ainda de acordo com Souza (2001), “a linguagem é a primeira instituição cultural do ser humano e instituinte da pessoa humana, pois, quando o indivíduo se inicia nas atividades produtivas, já vem condicionado pela linguagem de seu grupo social.” (p. 143).

Ao direcionarmos a mesma questão a S2, observamos que a fala dele acerca da questão do estilo, coaduna com a fala de S1, ao dizer que “então assim realmente é uma linguagem que chega próximo da linguagem deles”. Ele evidencia que a linguagem utilizada pelo livro chega próximo à linguagem dos alunos da EJA e, dessa forma, os atinge, promovendo, se não a participação em sala de aula, pelo menos uma possibilidade maior de compreensão e, portanto, de construção de conhecimento.

É importante chamar a atenção para a proposta com o debate regrado na EJA apresentada pelo livro, em que há a orientação para o emprego da norma urbana de prestígio, com atenção para um registro mais formal, no contexto de fala, sem contudo, colocar em polos opostos a norma popular. Para Bagno (2007), não devemos olhar para a variedade da língua sob a óptica dos polos opostos, mas devemos olhar para as variedades da língua a partir de um *continuum*, a partir do qual a variedade utilizada em dada situação seja rural ou

urbana, mais próxima do oral informal ou mais próxima de uma escrita mais monitorada ou menos monitorada.

Vemos que, no trato com a dimensão do estilo no debate regrado, a obra oferta ao aluno um repertório de textos com uma diversidade de gêneros com dimensões estilísticas variadas, como, por exemplo, uma manchete de jornal, uma reportagem, um fragmento de lei. Acreditamos que a diversidade de estilos seja motivada pelo desejo da obra de promover o contato dos sujeitos da EJA com textos que por sua natureza, apresentam estilos distintos, mas que no somatório de informações que o aluno está se relacionando no âmbito da atividade, ele possa, mediado pelo professor, perceber que textos mais formais como, por exemplo, o fragmento da lei, difere em estilo de uma reportagem. Nesse caminhar, acreditamos que a obra promove esse acesso para favorecer os alunos de EJA compreenderem e mobilizarem o registro mais formal na realização do debate regrado.

Nesse universo de análise, percebemos em S1 e em S2 que o olhar de ambos está direcionado para o estilo de linguagem empregada pela obra no macrocontexto da atividade, contudo, não houve, no contexto da entrevista, uma reflexão a respeito do papel da linguagem utilizada para tratar do gênero debate regrado na unidade do livro didático. Como sabemos, no debate regrado, por exemplo, é necessária a atenção para a seleção lexical que será utilizada, uma vez que o contexto de produção desse gênero demanda uma maior atenção para o registro da língua (MARCUSCHI, 2001), como observância para a relação entre os participantes, o papel social que cada um exerce nas instâncias formais de produção do gênero. (BAKHTIN, 2003).

Considerações Finais

Neste trabalho, refletimos sobre a análise feita por dois professores de Língua Portuguesa

a respeito do trato com o conteúdo temático e o estilo no contexto do gênero textual debate regrado, cuja proposta de ensino estava presente em uma unidade temática da coleção de livro didático “EJA Moderna” destinada ao 9º. ano da Educação de Jovens e Adultos.

Percebemos, claramente, que S1 e S2 valorizam o fato de que o conteúdo temático abordado pelo livro pode ultrapassar os muros da sala de aula e ajudar na vida cotidiana de alguns estudantes dessa modalidade de ensino, já que, além de ela ser hodierna, é também presente na realidade dos estudantes da comunidade onde os sujeitos lecionam, já que muitas são empregadas domésticas sem carteira assinada e, por vezes, desconhecem os seus direitos, como prescreve a Emenda constitucional apresentada no livro. Contudo, não refletiram no contexto da nossa entrevista sobre o modo como a obra aborda o tema no trato com o debate regrado. O tema, portanto, na análise dos sujeitos ganha maior projeção e não há uma reflexão sobre o gênero textual em tela.

No que diz respeito à dimensão do estilo, vemos os professores, assim como na discussão a respeito do conteúdo temático, direcionam o olhar para uma visão fora da proposta de ensino do debate regrado. Não há, tampouco, uma atenção para o conjunto de gêneros que cercam a construção do debate na proposta didática. Deslocam a análise do conteúdo temático e do estilo, no contexto da proposta do ensino do gênero debate regrado, para as estratégias que a obra utiliza no dialogar com o seu público-alvo.

A partir desse cenário, reforçamos a necessidade de uma maior reflexão sobre a relevância dessas dimensões no universo da formação dos professores, não no sentido de observar isoladamente o conteúdo temático e o estilo, mas de compreender a função dessas dimensões para o ensino do gênero textual debate regrado.

Referências

- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso – por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes, [1979] 2003.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BATISTA, A. A. G. *Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos*. In: ABREU, Márcia. *Leitura, História e História da Leitura*. Campinas São Paulo: Mercado das Letras, 1999. p. 529-575.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19–36.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa*. (3º e 4º ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos: PNLD 2014: EJA / Ministério da Educação*. – Brasília: MEC, SECAD, 2013.
- COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. 2 Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- DOLZ, Joaquim; PIETRO, Jean-François; SCHNEUWLY, Bernard. Relato de elaboração de uma sequência: o debate público. In: DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. Cap. 9, p. 213-239.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓVOA, António. Os Professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIFF, M.; LESSARD, C. (org.). *O ofício de professor*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 217-233.

OLIVEIRA, Patrícia Tavares Cruz. *Debate regado no livro didático da EJA: análise da percepção docente sobre as estratégias de ensino do gênero oral*. Mestrado Profissional em LETRAS - Universidade de Pernambuco, 2016, p. 142.

RIBEIRO, Roziane Marinho. *A construção da argumentação oral em contexto de ensino*. São Paulo: Cortez, 2009.

SOUZA, João Francisco. Material didático do NUPEP para a Educação de Jovens e Adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado de Letras, 2001. Cap. 10, p. 137-149.

Submissão: 11 de outubro de 2018.

Aceite: 17 de outubro de 2018.