

OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O QUE DIZEM SOBRE OS LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS POR ELES?

Sulanita Bandeira da Cruz Santos ¹
Andréa Tereza Brito Ferreira ²

RESUMO

Sabemos que os livros didáticos (LDs) têm se destacado no cenário da educação brasileira como um recurso de grande relevância, tendo em vista que, na maioria das vezes, se constitui como o principal recurso para o qual convergem alunos e professores durante o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) do segundo segmento só passou a contar com um programa que lhe garantisse o acesso gratuito aos LDs a partir da criação do Programa Nacional do Livro da EJA (PNLD EJA 2011), responsável por estabelecer critérios para a sua avaliação. Sendo assim, tivemos como objetivo identificar os usuários do LD (sujeitos da EJA) no sentido de conhecer o papel exercido por esse recurso em sua trajetória escolar, bem como a opinião deles sobre os livros didáticos de português (LDP) utilizados e aprovados pelo referido programa. Como procedimento metodológico, realizamos entrevistas semiestruturadas com sete alunos de uma escola pública, com foco em perguntas relacionadas à configuração dos livros, aos textos ofertados para leitura e às atividades de leitura propostas. Em seguida, procedemos com a análise qualitativa dos dados. Dentre os resultados encontrados, os sujeitos destacaram a relevância do LD no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que o referido recurso lhes proporcionava o conhecimento a determinados saberes. Contudo, alguns alegaram que os livros não traziam conteúdo suficiente para um ano letivo, carecendo de complemento pela professora e da mediação realizada por ela para a realização de determinadas atividades de leitura e compreensão textuais. Isto nos fez inferir que é necessário um olhar mais atento para as singularidades dos sujeitos de EJA no que tange à produção dos LDs destinados a este segmento de ensino, além de ressaltar a relevância da continuidade do programa já referido.

Palavras-Chave: Livro didático, Educação de Jovens e Adultos, PNLD EJA.

INTRODUÇÃO

É inegável a relevância que o livro didático (doravante LD) desempenha no contexto educacional brasileiro. Muitos estudos já têm demonstrado que, muitas vezes, ele é principal recurso do qual dispõem tanto alunos como professores no âmbito do ensino e aprendizagem. Batista, Rojo e Zúñiga (2005, p.47) salientam que o LD é “um dos poucos materiais didáticos presentes cotidianamente na sala de aula, constituindo o conjunto de possibilidades a partir do qual a escola seleciona seus saberes, organiza-os,

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, sulanita.santos@ufpe.br

² Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, andreatbrito@gmail.com

aborda-os”. Neste sentido, vale destacar a existência do Programa Nacional do Livro didático (PNLD), responsável pela avaliação dos LDs que são distribuídos, gratuitamente, aos alunos da educação básica das escolas públicas brasileiras. No entanto, quando nos remetemos para o segundo segmento³ de ensino voltado para a Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA), vale ressaltar que só a partir de 2011 passou a contar com um Programa Nacional de Livros Didático (PNLD EJA), responsável por garantir o acesso aos LDs pelos discentes desse segmento de ensino.

Em face do exposto, a pesquisa aqui empreendida teve como objetivo identificar os sujeitos de EJA, usuários do livro didático de Português (doravante LDP) da *Coleção Viver, Aprender*, aprovada pelo referido programa, no sentido de conhecer a opinião deles sobre o livro em questão e o papel exercido por esse recurso na trajetória escolar desses sujeitos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O livro didático: algumas anotações

Ao nos propormos tecer algumas considerações acerca do didático, importa-nos, primeiramente, deixar claro que a compreensão sobre esse objeto está em consonância com a definição dada por Batista (2009, p.41): “aquele *livro* ou *impresso empregado* pela *escola*, para o desenvolvimento de um *processo de ensino ou de formação*”⁴, viés que se soma ao de Soares (1996, p.55) que o enxerga como “como um instrumento para assegurar a aquisição dos saberes escolares, isto é, daqueles saberes e competências julgados indispensáveis à inserção das novas gerações na sociedade, aqueles saberes que a ninguém é permitido ignorar”. Entendemos que é dentro desta perspectiva que o LD tem sido objeto de destaque nas políticas públicas e, neste contexto, convém ressaltar a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado mediante o Decreto-Lei nº 91.542, de 1985⁵, que “definiu as diretrizes sobre as quais vem orientando as relações do Estado com o livro escolar (BATISTA, 2003, p.34)”.

³ Corresponde ao Ensino Fundamental II. Na EJA, denominado de 3ª. Fase (equivalente ao 6º e 7º ano do ensino regular) e 4ª. Fase (equivalente ao 8º e 9º ano do ensino regular).

⁴ Grifos do autor

⁵ Por meio deste decreto, o PNLD estabeleceu as seguintes mudanças: “indicação dos livros pelos professores; reutilização do livro, implicando na abolição do descartável, e aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando à maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias (BATISTA; ROJO; ZÚÑIGA, 2005, p.66)”. Também, segundo esses autores, até 1999 o PNLD vinha atendendo apenas ao primeiro segmento da educação fundamental.

Sendo assim, a princípio, ficou sob a responsabilidade do referido programa a aquisição dos livros com os recursos federais e sua distribuição gratuita às escolas públicas brasileiras. Contudo, vale a pena destacar que só a partir de 1996, o MEC passou a se preocupar com a questão da qualidade desses livros, o que resultou no estabelecimento de critérios para avaliá-los. Inicialmente a avaliação foi pautada por critérios de ordem conceitual, os livros não podiam conter erro ou induzir ao erro, e de ordem política, deveriam ser isentos de preconceito, discriminação, proselitismo político e religioso. E a partir de 1999, um terceiro critério foi a esses adicionados: o de natureza metodológica, ou seja, as obras deveriam propiciar situações de ensino e aprendizagem adequados, coerentes e que envolvessem o desenvolvimento e o emprego de diferentes procedimentos cognitivos (BATISTA; ROJO; ZÚÑIGA, 2005).

Desde então, essa “avaliação tornou-se um filtro entre os produtores do livro e seu mercado (BATISTA; ROJO; ZÚÑIGA, 2005, p.51)”, contribuindo, desse modo, para que os LDs, que não se enquadrassem nos critérios estabelecidos por esse programa, fossem excluídos, o que provocou a melhoria na qualidade desses livros, além de promover o lançamento de novos títulos, participação de novas editoras e autores no mercado editorial a cada edição do PNLD.

No que se refere ao LDP, o PNLD⁶ estabeleceu perspectivas teóricas e metodológicas bastante definidas, e que se tornaram possíveis devido à movimentação no campo da reflexão sobre a concepção do seja ensinar a língua materna (RANGEL, 2005), resultado da concepção de língua compreendida como discurso, interação. Advém dessa concepção a ideia de que os mais diversos gêneros passem a ser tomados como objeto de ensino, fato endossado também pelos “**estudos críticos do letramento e os estudos sobre gênero do discurso**”⁷, nos anos 90, que enfocavam a relação entre os textos e seu funcionamento em práticas sociais situadas (BUNZEN, 2005, p.45)”.

Contudo, o referido programa não contemplava a Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido, é importante destacar que o programa para avaliar os LDs destinados aos

⁶ O Guia PNLD EJA não apresenta/discute os critérios específicos do componente curricular de Língua Portuguesa de forma semelhante ao que encontramos no PNLD do Ensino Fundamental II. Traz apenas os modelos das fichas de avaliação com a exibição dos itens sobre os quais os LDP foram analisados. Contudo, acreditamos que estes critérios foram levados em consideração pelos autores da coleção didática *Viver, Aprender*, já que permeiam os documentos oficiais, como PCNs, Proposta Curricular da EJA, e, de certa forma, encontram-se subentendidos nestas fichas avaliativas. É neste sentido que nos reportamos ao PNLD de uma forma geral e não ao Guia PNLD EJA 2011.

⁷ Grifos do autor

alunos jovens e adultos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, o PNLD EJA, fora criado mediante a resolução CD/FNDE de nº 51, de 16 de setembro de 2009 e, em 2010, incorporou o programa PNLA (Programa Nacional do livro de Alfabetização de Jovens e Adultos), que fora criado através da resolução de nº 18, de 24 de abril de 2007 com objetivo de distribuir obras didáticas às entidades parceiras⁸ que visassem à alfabetização e à escolarização de jovens e adultos. Assim sendo, mediante a implantação do referido programa, o Guia do Livro Didático para EJA fornece informações sobre os livros didáticos aprovados e avaliados com objetivo de auxiliar os professores, educadores e gestores na escolha dos livros que chegariam às escolas, correspondentes ao triênio 2011-2013. Dentre as informações contidas no Guia PNLD EJA, é importante destacar que, das dez coleções destinadas ao segundo segmento da EJA, apenas duas foram aprovadas pelo PNLD EJA 2011. Neste sentido, ao nos propormos ouvir os alunos de EJA quanto aos LDs que lhes foram destinados, nos reportamos à *Coleção Viver, Aprender*, tendo em vista ela ter sido adotada e distribuída nas escolas que ofertavam a modalidade do segundo segmento da EJA em Recife, cidade em que residimos.

METODOLOGIA

Adotamos a entrevista como procedimento metodológico principal, por entendermos que ela nos proporciona obter como matéria prima a fala de seus interlocutores (MINAYO, 2009) e, desse modo, “permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos [...] permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejada (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.34)”. Assim sendo, realizamos entrevistas semiestruturadas, já que estas nos oferecem “a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada (MINAYO, 2009, p.64)”. Quanto ao procedimento para a análise dos dados, adotamos a de natureza qualitativa. Ao realizarmos as entrevistas com os alunos, esclarecemos os motivos pelos quais eles estavam sendo entrevistados e ressaltamos a pertinência que isso tinha para a nossa pesquisa.

⁸ Eram consideradas entidades parceiras: os estados, Distrito Federal e municípios, que estabelecem parceria com o MEC, por intermédio da SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) nas ações do programa Brasil Alfabetizado. Informação disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>

Foram entrevistados 07 alunos de duas escolas públicas: Centro de Ensino Poeta Joaquim Cardoso, que é destinado especificamente para a EJA, e a Escola Sargento Camargo, que oferta as duas modalidades de ensino, regular e EJA. A escolha dos alunos ficou a critério das professoras, considerando também a disponibilidade e interesse dos alunos em participarem da entrevista. Sendo assim, no Centro Poeta Joaquim Cardoso, a escolha foi realizada pela professora de Português e, na escola Sargento Camargo, pela coordenadora, tendo em vista a ausência da professora de português no dia da entrevista. E nesse caso, só realizamos duas entrevistas, tendo em vista que, no momento de sua realização, fomos informados pelos alunos entrevistados que, apesar de terem recebido os livros, os alunos não faziam uso deles.

Informações sobre os sujeitos entrevistados ⁹

ALUNO	TURMA	TURNO	IDADE	LOCAL
Ana Maria	4ª fase	Tarde	17 anos	CEJA – Poeta Joaquim Cardoso
Roberta	3ª fase	Tarde	43 anos	CEJA – Poeta Joaquim Cardoso
Maria do Carmo	4ª fase	Tarde	61 anos	CEJA – Poeta Joaquim Cardoso
Carlos	3ª fase	Tarde	17 anos	CEJA – Poeta Joaquim Cardoso
Paulo	3ª fase	Tarde	17 anos	CEJA – Poeta Joaquim Cardoso
Eduardo	3ª fase	Noite	27 anos	Escola Sargento Camargo
Daniela	3ª fase	Noite	21 anos	Escola Sargento Camargo

Fonte: dados da pesquisa

RESULTADOS E DISCUSSÃO

- **Quem são os sujeitos da EJA?**

Os sujeitos de EJA são, geralmente, marcados por motivações bem distintas quanto ao retorno à vida escolar, por faixa etária bastante heterogênea e uma trajetória escolar, muitas vezes, caracterizada por sucessivas reprovações, além de outras singularidades. Sendo assim, a entrevista, que realizamos com alguns alunos de EJA revelou-nos, como veremos mais adiante, um pouco da história de vida e da trajetória escolar de cada um deles e o papel exercido pelo LD nesse percurso. Desse modo, quando

⁹Com objetivo de preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, os nomes que lhes foram dados são fictícios.

os indagamos quanto à motivação para o retorno à escola, foi possível caracterizar os sujeitos de EJA, para os quais os LDs da *Coleção Viver, Aprender*, aprovados pelo PNLD EJA 2011, se destinava.

Assim sendo, para os de idade mais avançada, o retorno à escola parece colaborar para a autoestima, como é o caso da aluna Maria do Carmo, oriunda de uma criação em que à mulher era negada a oportunidade de continuar os estudos, o que a fez concluir apenas o equivalente ao que consideramos como sendo o Ensino Fundamental I atualmente. Após a conclusão do Admissão, a referida aluna passou a ter como referência apenas a escola em que o pai a matriculou para aprender atividades relacionadas à vida doméstica. Depois de casada, também o esposo lhe negou o direito de estudar. Ficou viúva aos 50 anos de idade e, só então, depois de criar filhos e netos, voltou a estudar. Ela nos revela as diversas motivações que a conduziram ao retorno à escola:

A vontade de aprender, a vontade de ir pro campo. Eu acho muito bonito é falar certo, é falar correto. Eu tenho assim uma, eu tenho comigo assim, uma vontade de saber entender, de saber interpretar, tanto os livros como as pessoas, né? Eu sou católica, faço parte de um trabalho na igreja onde não sei se, não se porque tão sempre me botando assim, pra receber o bispo, você vai receber fulano... E a gente tem que saber, né? Tem que conhecer as coisas pra poder falar com pessoas importantes, né? (...), mas aí tem aquela história, às vezes você fala uma coisa que eu não entendo. E eu não quero isso, né? Hoje já não tá mais acontecendo isso, né? Eu, pela, pelo... um ano só que eu passei aqui, o ano passado, né, e esse ano que tá continuando, eu já tô me sentindo outra pessoa. (...) Eu tenho vontade de trabalhar. E na minha idade eu sei que que vai ser difícil, mas alguma coisa eu vou fazer. Eu não quero ser o que eu já fui. Só dona de casa, assim, não. Eu quero contribuir pra alguma coisa.

Como podemos observar, a vontade de aprender da aluna Maria do Carmo está atrelada a sua inserção num grupo social do qual ela faz parte, em que subjaz a exigência de um “saber”, e a conduz a estabelecer metas para o futuro. Seu depoimento revela-nos ainda o fato de como o retorno aos estudos tem contribuído para sua autoestima, o que parece ter acontecido também com a aluna Roberta ao afirmar que foi mediante o incentivo do filho que voltou a estudar e como esse retorno ao ambiente escolar contribuiu para que ela melhorasse da depressão.

“Mainha, não sei o que...” me chamava de mainha... “mainha, volte a estudar, por que a senhora não vai?” Coisa e tal... Veio comigo pra cá me matricular! (...) E tomei gosto pelos estudos... tô... só paro agora quando Jesus disser “não, você não vai mais continuar!” (...) É porque eu tive problema de depressão. Eu era mórbida... Aí era dentro de casa, sendo socorrida (Roberta/43 anos/3ª fase)

Quantos aos alunos mais jovens, a aluna Daniela e o aluno Eduardo, a motivação para estudar reside na esperança de se verem inseridos no mercado de trabalho mais promissor, em conformidade com o que sonham: fazer faculdade, por exemplo. E quanto a Paulo, sentiu vontade de voltar a estudar.

Porque agora eu tenho filhos, né? Eu tenho que dar o exemplo... e uma mãe não pode dar o exemplo fazendo coisa errada, né? (risos) E que eu quero fazer gastronomia... Meu sonho! (Daniela/ 21anos/3ª fase)

Vontade de estudar. (Paulo/17anos/3ª fase)

Bom, primeiro é... estudar é importante, né, pra a gente? A gente quando é jovem só quer saber de brincar, mas a gente, pensar mesmo tem que estudar logo de criança mesmo pra estudar, pra acabar... eu mesmo tô querendo fazer faculdade e não posso porque não acabei os estudos ainda... (Eduardo/27anos/3ª fase)

Diante dos depoimentos aqui expostos, podemos constatar a heterogeneidade e as singularidades que caracterizam os sujeitos da EJA. Foi considerando essas especificidades que procuramos ouvi-los quanto ao papel exercido pelo LD na trajetória escolar deles.

- **O papel do LD na trajetória escolar dos sujeitos da EJA**

Considerando o que já dissemos sobre a importância do LD no contexto educacional brasileiro, interessava-nos conhecer um pouco mais sobre a trajetória escolar desses sujeitos, incluindo a presença do livro didático. Neste sentido, quase todos foram unânimes em ressaltar que tinham acesso ao LD mediante a distribuição que era feita pelas escolas onde estudavam.

Acesso teve né, mas meter a cara e estudar não... (...) Era do governo. (Paulo)
Sim, livros comuns de história, geografia, matemática... (...) Era. Um só tinha todas as matérias (...). (*o aluno se reporta ao período em que cursou o Ensino Fundamental I numa escola particular*) Na escola particular, aí mesma coisa, passei pra a do estado, na terceira série, aí deu uma coleção que tinha todas as matérias. (Carlos)

Tive todas. (*o aluno se refere aos LD de todas as disciplinas*) (Eduardo)
Tinha. Tinha de todas... Português, matemática... Ciências, história... (Daniela)
Quando eu estudava no turno da tarde, em 2011, eu tinha a todos, mas quando eu passei a estudar na parte da noite, não usei livro mais nenhum. (Ana Maria)



(...) tinha. A época que eu estudei foi no Aníbal Falcão [nome de uma escola estadual situada no bairro de Tejipió]. É. Tinha português, matemática... Mas aí eu não ligava! (Roberta)

Apenas a aluna Maria do Carmo destaca-se como sendo uma exceção quanto ao recebimento gratuito dos LDs, tendo em vista que, na escola onde havia estudado, o ensino era gratuito, mas a compra dos LDs era de responsabilidade dos pais.

Meu pai comprava os livros. Porque era assim, escola da rede, que eu estudava, né? Mas a escola dava o ensino, mas ela não fornecia o material não. (...) Até eu mesmo tinha a coleção da até a quarta série, era chamada, era Coleção Nordeste. (...) Eram uns livros pequenos, assim, tinha de primeira à quarta série. (...) era um só de leitura, que tinha o nome leitura, e o outro, era, tinha as outras matérias todas, era integrado todas as matérias. (Maria do Carmo/61 anos)

Ainda com relação aos LDs recebidos, vale destacar o que nos enfatiza a aluna Daniela, em seu depoimento, quanto à ideia de utilizá-los como fonte de pesquisa ao fazer referência aos LDs que ela e seus irmãos já utilizaram anteriormente.

Outros livros que eu já usei, que meus irmãos usam, aí a gente não joga fora os livros, a gente recicla, porque, às vezes, a gente precisa de um assunto que não tem nesse livro, mas tem no outro.... E alguns assuntos que não têm no outro livro, mas tem nesse! Então a gente nunca deve jogar o livro fora, né? Você deve guardar... Pelo menos minha mãe faz assim (...). (Daniela)

Compreendemos, com isso, que mesmo para aqueles alunos que passaram um determinado tempo ausente do ambiente escolar, a presença do LD destacou-se e mostrou-se relevante para a realização também de pesquisas. Convínhamos, então, saber sobre o papel que estava desempenhando a coleção *Viver/Aprender*¹⁰ na vida desses sujeitos de EJA. Saber, em especial, sobre os LDP, já que todos os traziam como marca em sua trajetória escolar, a sua presença.

- **O que dizem os sujeitos de EJA sobre o LD da *Coleção Viver, Aprender*?**

¹⁰ A coleção *Viver, Aprender* é composta de 04 volumes. Considerando que o segundo segmento abarca dois anos de escolarização, os volumes 01 e 02 eram disponibilizados aos alunos no primeiro ano e os volumes 3 e 4 no segundo ano. Vale salientar que cada volume compreende os seguintes componentes curriculares: **Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Literatura, Matemática**; Ciências humanas: **História e Geografia**, e **Ciências Naturais**, que correspondem às seis unidades que compõem cada um desses volumes.

Inicialmente, perguntamos aos alunos o que achavam da coleção como um todo. De uma forma geral, se estes livros eram importantes para a formação deles, para o conhecimento que estavam tentando adquirir em relação ao que estavam projetando para o futuro. Os depoimentos permitiram-nos perceber a relevância do LD, principalmente no diz respeito às práticas de leitura. Os jovens, talvez por conta da idade, foram mais sucintos em suas respostas.

Eu acho assim, que tem muita coisa que a gente deve aprender e a gente tem que estudar pra saber das coisas. (Paulo/17anos/3ª fase)

É bom. Tá me ajudando. Eu pego pra ler, já solto mais. Porque quando leio assim, em voz alta, eu gaguejo. Pra mim eu consigo ler rápido, mas em voz alta eu paraliso, começo a gaguejar e não consigo. Mas eu treino em casa com a minha família com ele. (Carlos/17anos/3ª fase)

É, né, por mim eu acho que é, né, é importante. Porque pelo menos a gente começa a se desenvolver mais, né? Tem anos que ele tem uns assuntos que ele é mais avançado, um pouco. Assim, que eu nunca dei. (Ana Maria/17 anos/4ª fase)

No entanto, as alunas com idade mais avançada, como Maria do Carmo e Roberta, se destacaram em suas opiniões, em comparação aos alunos mais jovens, por darem mais detalhes sobre a relevância do LD recebido. Talvez por conta da maturidade, da história de vida de cada uma. Neste sentido, elas afirmaram que a coleção recebida contém pouco conteúdo e que, por isso, os professores costumavam trazer assuntos extras, o que as fez entender que só os LDs da coleção não bastavam.

Olhe eu acho que é importante... Importante é, com certeza... Agora, assim, eu acho... É pouca coisa. Eu acho... Porque se não fosse pouco os professores não usavam mais uma apostila, né? Eles têm um livro que passa assunto que no livro não tem. Aí eu acho que o conteúdo dele é pouco (...). Inclusive, os outros professores não usam. (...) Fora isso... Livro sempre é bom, né? Sempre é bom. Logo no início, quando eu recebi, eu disse “meu Deus do céu, eu nunca tive isso na minha vida”, porque a gente recebe todo o material, a gente recebe os livros, a gente recebe fardamento, né? (...). Agora quando eu vi os assuntos que eles dão pra a gente ser mais além do que tá no livro, aí eu senti que ele é pequeno em falando assim do conteúdo... (Maria do Carmo/61 anos/4ª fase)¹¹

Não tem tudo no livro, né? Mas, assim, é o básico do básico, e muitas vezes o professor, ele tem, né, o jeito de fazer os dever tudinho já... Aí ali eles explicam direitinho, mas se a gente for, quando vai num livro, tem faltando muita coisa ainda, eu acho. (...) Tá faltando muitas coisas. Às vezes a gente vai pra procurar

¹¹ Vale salientar que a aluna Maria do Carmo já havia estudado com o Vol. 01 e 02 da coleção, estava agora estudando o vol.03, o que corresponde a 4ª.fase.



uma coisa num livro e não tem. Aí o que o professor coloca ali naquela redação, que faz aquelas é... É... Os apontamentos. Os apontamentos, a gente procura, têm as respostas, têm as explicações tudo direitinho, e no livro muitas vezes eu não encontro. (Roberta/43anos/3ª fase)

É possível que essa visão das alunas em relação ao fato de o livro didático contemplar pouco conteúdo esteja atrelada à ideia da quantidade de capítulos de cada volume da coleção, além de outros fatores como veremos mais adiante. Como já mencionamos, cada volume contempla apenas 04 capítulos destinados ao ensino de Língua Portuguesa. Em tese, isso significa dizer que o assunto abordado nestes 04 capítulos representa todo o conteúdo a ser trabalhado durante um semestre.

Os argumentos dessas alunas em relação ao LDP nos levam a refletir sobre os depoimentos dos alunos que, apesar de terem recebido os LDs, não fizeram uso deles. Em um dos depoimentos, a razão pela qual o livro não foi utilizado não foi explicada. Então, quanto à indagação sobre a importância do LD para aquisição do conhecimento, a resposta obtida foi a seguinte:

É porque a gente... A gente não usa esse livro, entendeu? Ele é de enfeite (risos). A gente recebeu, só que as professoras elas não usam, entendeu? (Daniela, 21 anos/3ª fase)

Outro depoimento também se destacou por revelar a não utilização do LDP. Mas a decisão parece ter partido da professora, em consenso com os alunos. Nesse caso, o depoimento nos revelou os motivos pelos quais eles não foram utilizados e expressa também a opinião do aluno em relação a esses livros:

É bom o livro, é bom. Tem matéria assim que, por exemplo, português mesmo é mais texto aí a gente não tá usando português. A professora de português... Ela conversou com a gente que não ia usar o livro de português. Aí ela conversou com a gente pra saber se a gente queria, se a gente concordava, a gente concordou, porque só tem texto, texto, aí não ia... Não ia ser assunto muito puxado. É texto muito longo, aí ela tá dando a aula dela mesmo sem ser do livro... É... E eu acho muito melhor mesmo. Porque esse livro aqui de português... De português só texto, texto, texto e é texto bem grande, e se fosse pequeno dava (...). (Eduardo/27 anos/3ª fase)

Ao alegar que não utilizava os livros, porque os textos eram grandes, indaguei ao aluno se ele não gostava de textos grandes. Ele nos informou que gostava, mas apontou para o fato de haver alunos que estavam retornando aos estudos depois de haver



permanecido longe da escola por um período considerável e isso podia ser um fator de dificuldade no processo de aprendizagem deles, conforme registrado no depoimento:

(...) Ia dificultar as outras pessoas que têm pessoas que pararam faz 5 anos e tão voltando... Aí por isso a gente conversou com ela as coisas que tava achando e todo mundo concordou. (Eduardo/27 anos/3ª fase)

Mas aos alunos, que utilizavam os LDP, também os questionamos quanto à configuração do livro, o formato, a ilustração, a disposição das atividades. E foi interessante observar que, neste sentido, os alunos, em sua maioria, não revelaram insatisfação quanto a esse aspecto. Apenas Carlos mostrou opinião diferente, fazendo referência quanto à presença dos boxes nos LDs.

Eu acho interessantes esses desenhos que separa, sobre a... Como você disse, o amarelo fica ali a liga de amarelo, eu acho interessante. Porque até coloriu o livro. (...) É interessante. Sobre não gostar mesmo, são... É... Esses negócios que ficam assim, feito isso aqui... (o aluno aponta para os boxes presentes no livro). (Carlos/17anos/3ª fase)

Não, eu gostei, eu gostei dele, da forma dele. (Maria do Carmo/61 anos/4ª fase)

Tá boa porque está assim... Cada sua matéria tem sua a corzinha, que a gente vai identificando, né? Identificando... E... tá ótimo. Não tenho o que... Eu só tenho que dizer isso... que falta algumas coisas. (Roberta/43anos/3ª fase)

Pra falar a verdade eu gosto de tudo dele. (Paulo/17anos/3ª fase)

Como podemos perceber nos depoimentos dos alunos, eles não fizeram menção dos aspectos relacionados, por exemplo, à ilustração e ao tamanho da fonte, mas apenas ao fato dos textos aparecerem destacados de amarelo e do LD conter pouco conteúdo.

Mas também indagamos aos alunos se eles faziam uso desses livros fora de sala de aula, se isso se constituía num hábito por parte deles. Neste sentido, o interesse em recorrer ao livro se dava quando havia a necessidade de realizar alguma atividade proposta pela professora, é o que nos aponta o depoimento da aluna Ana Maria, embora ela nos deixe entender que também costumava observar, de forma antecipada, o próximo assunto a ser estudado, tendo em vista que a professora segue a sequência proposta pelo LD.

Observando o livro, né? Às vezes quando a professora passa alguma tarefa para casa, aí eu já faço já, aí eu já fico observando já o próximo capítulo já, que eu sei que ela vai passar, porque ela faz seguido. (Ana Maria)



Para a aluna Daniela, o LDP da coleção *Viver, Aprender* tem servido como objeto de pesquisa, já que a sua professora não faz uso desse livro, conforme já afirmou anteriormente.

Assim, eu... eu olho em casa, eu olho, eu tento ver alguns assuntos, que eu ia falar agora mesmo... Português, a gente teve prova... Tento ver alguns assuntos, só que realmente os assuntos que ela dá... Tem muitos assuntos que ela dá que não tem aqui. (Daniela)

Considerações finais

Conforme pudemos observar, o público da EJA do segundo segmento é caracterizado por sujeitos que também trazem a marca da reprovação na trajetória de vida escolar, do abandono da escola por motivações diversas, que vão desde questões de saúde, de ordem familiar e até por desinteresse, por apatia aos estudos. Mas sujeitos, igualmente, caracterizados, em sua maioria, pela compreensão de que o retorno aos estudos se constitui numa possibilidade que pode levá-los a inserir-se socialmente de maneira mais efetiva, participativa e com mais autonomia.

Considerando estas singularidades, ao ouvi-los quanto ao papel exercido pelo LD na trajetória escolar e, em especial, àqueles aprovados pelo PNLD EJA, foi possível perceber que, de uma forma geral, os alunos o consideram como um recurso importante, que proporciona o acesso ao conhecimento de determinados saberes. Contudo, quando a nos reportamos aos LDP, alguns alegaram que estes não contemplavam de forma efetiva os conteúdos que eles julgavam necessários terem sido abordados, o que implicava a necessidade de complemento por parte da professora, além de sua mediação para realização de algumas atividades. Em face disso, entendemos ser imprescindível um olhar mais atento quanto à produção didática para o segmento da EJA em questão, além da necessidade de continuação do referido programa.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Antônio Gomes. O conceito de “livros didáticos”. In: **Livros escolares de leitura no Brasil**. BATISTA, Antônio Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009, p.41-74.

_____. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) In: ROJO, R.; BATISTA, A. G. (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.



BATISTA, Augusto Gomes; ROJO, Roxane; ZUNIGA, Nora Cabrera. Produzindo livros didáticos em tempo de mudança (1999-2002). In: VAL, Maria Graça Costa; MARCUSCHI, Beth (orgs). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: Letramento e Cidadania**. Belo Horizonte: Autêntica/ CEALE 2005.

BUNZEN JÚNIOR, Clécio dos Santos. **Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso**.2005. 168 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1985.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E.D. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.), 28ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p.9-29.

RANGEL, Egon. Livro didático de Língua Portuguesa: o retorno recalçado. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de Português**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SOARES, Madga. Um olhar sobre o livro didático. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte.v.2. n.12, nov/dez.1996.