

Tipos de pergunta-resposta recorrentes na sala de aula e sua influência para a atuação do professor no papel do aluno

Danielly Vieira Inô *

Resumo:

Pretendemos estabelecer uma relação entre os tipos de pergunta-resposta utilizados pelos professores em sala de aula e sua atuação em situações de escrita nas quais estes se encontram exercendo o papel de aluno.

A importância da escola para a formação dos alunos enquanto cidadãos é inegável. Sabe-se, entretanto, que mesmo antes de frequentá-la eles já trazem sua identidade discursiva, construída a partir daqueles com os quais convivem diariamente: a família, os amigos e, atualmente, os meios de comunicação, entre outros.

Essa situação se repete também com relação aos professores, diferindo apenas pelo fato de que estes sofreram algumas outras influências a mais para sua formação discursiva (às quais estão ligadas suas reações frente aos mais diversos fatos, inclusive às situações de escrita). As referidas influências podem provir, por exemplo, do discurso defendido pela escola e pelos companheiros de profissão.

O que iremos tentar mostrar neste trabalho é como o professor - que utiliza o par pergunta-resposta fechada ou a tríade pergunta-resposta-avaliação, como a única prática para permitir a interação com o aluno e acha que este, através deste recurso, está sendo bem preparado para elaborar soluções coerentes para os problemas com os quais esse aluno se depara - torna-se de certa forma condicionado quando está no papel de aluno e se depara com perguntas abertas. Condicionado no sentido de que este professor, que assim age, acaba absorvendo este tipo de pergunta-resposta para sua realidade, de maneira tal que se limita a responder a perguntas abertas da mesma forma que responde às fechadas.

Pretendemos, assim, alertar os profissionais do ensino para a necessidade de se utilizar nas aulas uma maior variedade de pergunta-resposta, as quais possibilitem a alunos e professores um melhor desenvolvimento no aprendizado constante da leitura e da escrita; e, principalmente, uma melhor preparação para sua atuação nas mais diversas práticas sociais que envolvam leitura e escrita, tendo em vista que, no contexto social, nem sempre esses elementos são exigidos através de pergunta-resposta fechada.

* Trabalho desenvolvido na disciplina Linguística III, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Auxiliadora Bezerra.

1. Metodologia

2.1. Procedimentos para a coleta de dados

Para a realização deste estudo, tomamos como corpus textos-resposta, referentes a um questionário ou pré-teste, elaborado por professores participantes do Curso de Capacitação de Professores de 1a. Série em Leitura e Escrita - promovido pelo convênio Projeto Nordeste/SEC-PB/UFPB/FUNAPE, em João Pessoa - PB, de 3 a 7 de setembro, de 1998.

Compunham este questionário 12 (doze) perguntas abertas relativas a conteúdos variados trabalhados na 1a. série (alfabetização, escrita, e outros), das quais tivemos acesso a apenas duas. Essas questões estavam expressas da seguinte forma:

1) O processo de leitura pode ser desenvolvido baseado em vários modelos ou conceitos de leitura. O que significa trabalhar leitura, levando-se em consideração a relação leitor/texto?

2) Um outro modelo de conceituar a leitura está relacionado à interação leitor/autor/texto. O que você entende sobre isso?

Nosso corpus é formado ao todo por 120 (cento e vinte) respostas distribuídas igualmente entre as duas questões mencionadas e produzidas por sessenta informantes.

1.2. Procedimentos para análise

Todo o trabalho de categorização e análise dos dados esteve orientado por noções teóricas acerca dos tipos de pergunta-resposta mais recorrentes nas aulas de leitura em Língua Materna e Língua Estrangeira, bem como algumas considerações sobre o significado dos silêncios (representados aqui pelas respostas em branco) e do papel atribuído pela sociedade ao professor e ao aluno no processo de ensino/aprendizagem.

É importante advertir que a metodologia seguida para a análise foi, tão somente, o estabelecimento de uma aproximação entre os textos-resposta transcritos e o possível tipo de pergunta-resposta a que o professor está habituado a utilizar nas aulas e o seu próprio condicionamento a responder a esta tipologia na vida diária, em detrimento de outras.

2. Os tipos de pergunta-resposta e a interação em sala de aula

No jogo interativo da sala de aula, professores e alunos acabam por reproduzirem, cada um à sua maneira, os papéis que lhes são atribuídos pela sociedade para o processo de ensino/aprendizagem: ao professor cabe fornecer o conhecimento, frente ao qual os alunos são considerados *tabulae rasae*, e também avaliar seu aproveitamento; aos alunos cabe ser agentes passivos, coadjuvantes que apenas se submetem aos caminhos impostos pelo mestre, enquanto detentor do saber.

Para efetivamente fazer valer sua autoridade e função, o professor se utiliza de recursos vários durante as aulas, um dos quais é a interação professor/aluno centrada na estrutura pergunta-resposta-avaliação: o professor pergunta, o aluno responde e o professor encerra a interação avaliando a resposta dada (Gabiani, 1991).

O que talvez ainda não se tenha observado é que agindo limitadamente ao usar a tríade mencionada como método exclusivo de testagem de conhecimentos, o professor está não apenas condicionando o aluno a utilizar um tipo específico de pergunta-resposta (fechada, neste caso), mas está também condicionando a si mesmo de maneira tal que ele próprio aparentemente encontra dificuldades ao se deparar com um tipo de pergunta-resposta diferente daquele ao qual está acostumado.

Coracini (1995), ao estudar a interação em salas de aula de Língua Estrangeira, distinguiu dois tipos principais de perguntas elaboradas pelos professores e direcionadas para os alunos, a saber: perguntas comunicativas e perguntas didáticas. Estas últimas interessam diretamente para o nosso estudo, por serem muito comuns também à prática de ensino de Língua Materna (especialmente nas aulas de leitura).

As perguntas ditas didáticas são aquelas cuja função principal é estabelecer uma ponte entre o conteúdo do livro didático estudado na aula e os alunos, a fim de que o professor verifique se o assunto foi apreendido ou não pelos alunos, ou mesmo que ele garanta a fixação da versão de leitura única defendida pelo livro, em detrimento das leituras individuais dos estudantes.

Segundo a autora, as perguntas didáticas se subdividem em questões facilitadoras da aprendizagem (as quais se manifestam por perguntas encadeadas, de múltipla escolha, com lacunas e de animação) e questões que têm por função verificar contato. Destas, consideraremos apenas as perguntas didáticas encadeadas, de múltipla escolha e com lacunas, pois os demais tipos de pergunta-resposta descritos por Coracini (1995) não trazem uma contribuição direta para a nossa pesquisa.

As perguntas didáticas encadeadas são “uma série de perguntas mais ou menos abertas, sintática e semanticamente independentes, ligadas entre si pelo texto tomado em sua linearidade e por um objetivo pedagógico determinado, como por exemplo, perceber a situação comunicativa do texto (..) ou fazer a abordagem global do mesmo...” (Coracini, 1995:77)

Vejamos um dos exemplos apresentado pela autora:

“(S.1) P: Então?/ Que texto é esse?/ De que se trata?/ Qual o tipo desse texto?

Axxx: [inc.]

P: Sobre o quê?

A: Eleições

P: Que eleições?

A: Presidenciais. (...)” (Coracini, 1995: 77)

As perguntas didáticas de múltipla escolha consistem em exercícios para cuja resposta são oferecidas alternativas entre as quais se encontrará aquela considerada correta.

“(S.3) P: estava difícil/ estava fácil?// o que vocês acharam

A: difícil. (...)” (Coracini, 1995: 78)

As perguntas didáticas com lacunas limitam a participação do aluno ao simples preenchimento de espaços deixados pelo professor. “A evidência da resposta parece constituir uma característica deste tipo de perguntas que conta com a atenção do aluno à fala do professor, um jogo cujas regras (conhecidas) devem ser seguidas. Tem-se, por vezes, a impressão de que a imagem que o professor tem do aluno

corresponde à de alguém pouco capaz; daí a atitude 'paternalista' das perguntas, tal é a obviedade das respostas, e da própria linguagem, que vem reforçar ainda mais a desigualdade das relações entre os sujeitos (...)" (Coracini, 1995: 79).

Verificamos que todos esses tipos de pergunta-resposta expostos por Coracini (1995) aproximam-se do que Gabiani (1991) denominou de perguntas fechadas, pois só deixam espaço para uma única resposta - geralmente bem objetiva e para cuja elaboração é necessário apenas copiar/identificar palavras ou frases prontas, diretamente do texto lido.

Essas perguntas fechadas se opõem às perguntas abertas, pelo fato de que estas possibilitam mais de uma resposta ou mesmo respostas mais pessoais dos alunos, o que poderia servir como recurso para estabelecer uma interação mais simétrica e proveitosa entre eles e o professor. O que acontece é que, devido à sua postura de reprodutor de sistemas, normalmente o professor prefere utilizar o outro tipo de perguntas (as fechadas), até mesmo para facilitar seu trabalho de avaliação - havendo apenas uma possibilidade de resposta, ele não precisa ponderar, pois o que o aluno respondeu está certo ou está errado.

Todavia, nem sempre são dadas respostas a todos os questionamentos elaborados em sala de aula; há os silenciamentos, os quais podem ser por razões várias: seja porque os alunos têm medo da avaliação do professor, seja porque não querem se expor frente aos colegas (e nos dois casos o que determina esse receio é o jogo de imagens entre os interactantes - professor/aluno e aluno/aluno) ou porque simplesmente não sabem a resposta. Esses silenciamentos também ocorrem no nosso corpus e a seguir discutiremos as prováveis causas.

Um possível resultado desses aspectos, apresentados aqui, para a postura dos professores informantes desta pesquisa é que eles podem se condicionar a responder apenas o tipo de pergunta fechada (mais usado nas aulas, como as pesquisas têm mostrado), de forma que, ao precisarem responder a outro tipo de pergunta na sua vida prática, deixam transparecer suas limitações: silenciam, respondem equivocadamente ou mesmo tentam a todo custo adequar sua resposta à resposta do tipo fechado - não atingindo às expectativas e aos objetivos exigidos por perguntas do tipo aberto.

3. Análise e discussão dos dados

Para formar nosso corpus, tivemos acesso a questionários respondidos por professores participantes de um curso de capacitação, precisamente a 120 (cento e vinte) textos-resposta produzidos por 60 (sessenta) informantes e referentes às duas questões expostas, sendo que, dentre os cento e vinte, registrou-se um total de cinquenta e duas respostas em branco - 19 na primeira questão e 33 na segunda. As possíveis causas dessas respostas em branco estudaremos oportunamente, uma vez que esta quantidade de indivíduos que se abstiveram de responder a alguma (ou às duas) das questões pode ser bastante significativa para a nossa análise.

De posse desses dados, procuramos formar categorias nas quais pudessem ser enquadradas as respostas cujas estruturas apresentassem uma relativa afinidade entre si, a partir do critério aproximação ou distanciamento das respostas apropriadas a pergunta-resposta fechadas.

Assim, distinguimos dois blocos principais de respostas: em um dos blocos incluímos os textos cujas estruturas apontam para uma aproximação forçada com a estrutura de pergunta-resposta fechada, embora o questionário seja composto por questões abertas; no outro bloco, estão as respostas que foram razoavelmente bem desenvolvidas, deixando-nos entrever uma certa facilidade dos informantes em produzir respostas abertas, o que nos leva a acreditar que estes estão habituados a utilizar essa díade em sua prática em sala de aula.

Como consequência das características apontadas para o primeiro dos dois blocos, registramos as seguintes categorias:

a) Respostas monofrásticas (ou topicalizadas)

Nesta categoria estão inseridas as respostas de informantes que, numa aproximação com a estrutura mais apropriada a perguntas fechadas, apresentam suas idéias através de apenas uma frase - direta e objetiva - ou de frases topicalizadas, abstendo-se de desenvolvê-las melhor. Fazem parte desta categoria nove respostas ao todo, como ilustra o Quadro 1 (vide Anexos).

O seguinte dado demonstra esta categoria:

Ex. I) "A forma de como é trabalhado. A contextualização na vivência textual. E os tipos de textos apresentados." (Informante 13, em resposta à questão 02 - ver Metodologia, p. 01)

Notemos como, no exemplo I, o texto é formado de frases soltas e independentes sintaticamente, o que vem a ser incoerente com o tipo de resposta exigida por perguntas abertas, fazendo-nos lembrar inclusive da maneira como o professor costuma preencher o diário de classe.

b) Respostas com afirmativa (ou negativa) seguida ou não de justificativa e avaliação

Aqui foram incluídos os textos-resposta iniciados com os advérbios sim ou não, apresentando (ou não) em seguida a justificativa de sua afirmação ou negação. Percebemos que esta pode ser uma influência do tipo de pergunta-resposta a que os informantes geralmente são expostos, tendo em vista que o enunciado da questão elaborada não traz como possibilidade de resposta uma confirmação ou negação com/sem justificativa e avaliação. Enquadram-se nesta categoria um total de cinco respostas, conforme atesta o Quadro 1 (vide Anexos).

Ex. II) "Sim. Pois existe uma diversidade de leituras. É partindo da leitura de mundo que o indivíduo parte para a leitura e escrita." (Informante 02, em resposta à questão 01)

No exemplo II, o informante inicia a resposta com o advérbio sim e em seguida justifica sua opinião ("pois existe uma diversidade de leituras") e depois faz também uma avaliação sobre o assunto exposto no enunciado da questão ("É partindo da leitura de mundo...").

c) Respostas com avaliação, seguida ou não de justificativa

Nesta categoria estão as respostas cujos informantes limitaram-se a apresentar uma avaliação ou julgamento de valor sobre algum dos elementos envolvidos na leitura (autor/leitor/texto, presentes no enunciado) ou sobre as práticas adotadas pela escola no ensino da leitura, podendo estas avaliações virem seguidas ou não de justificativa. Incluem-se aqui um total de oito respostas.

Ilustra esta categoria o seguinte exemplo:

Ex. III) "É muito bom, pois as vezes o texto que estamos trabalhando tenha sido uma história que aconteceu com algum aluno, então ele passará a participar da aula." (Informante 55, em resposta à questão 01)

Através da observação do exemplo III, acima mencionado, verificamos novamente uma aproximação com o tipo de pergunta-resposta fechada; mas, desta vez, ele se assemelha mais à tríade pergunta-resposta-avaliação, pois reproduz a prática constante dos professores - avaliar as respostas dadas pelos alunos em sala de aula - e não responde à questão, mas avalia algum elemento (da própria pergunta que lhes foi feita ou do conteúdo solicitado).

Como conseqüência das características apontadas no segundo grande bloco (respostas aproximadas do modelo de pergunta-resposta aberta), registramos a seguinte categoria:

a) Respostas razoavelmente bem desenvolvidas

Nesta categoria estão as respostas cujos informantes demonstraram certa familiaridade em responder perguntas abertas, uma vez que desenvolveram mais seus textos e não se limitaram a produzir respostas telegráficas ou respostas mais adequadas para perguntas fechadas. Foi registrado um total de vinte e oito respostas nesta categoria, como podemos observar no Quadro 2 (vide Anexos).

Vejamos o exemplo:

Ex. IV) "Trabalhar leitura nessa relação é estabelecer uma comunicação e interação onde texto e leitor não são agentes passivos. Ambos podem ser mudados e ambos causam mudanças." (Informante 01, em resposta à questão 01)

Além destas categorias mencionadas, referentes aos dois blocos de respostas supracitados, registramos também algumas respostas que não se enquadram em nenhuma das características e, juntamente com as respostas em branco, nos permitem apenas realizar conjecturas muito superficiais sobre o tipo de pergunta-resposta familiar aos informantes que, ou não responderam ou fugiram totalmente do esperado (dificultando até mesmo, em alguns casos, a compreensão do que os informantes quiseram expressar).

Como dissemos anteriormente, os silenciamentos ou questões em branco podem ocorrer por duas razões basicamente: influência do jogo de imagens entre os interactantes ou ausência dos conhecimentos necessários à resposta. Afora essas razões, um outro motivo provável para que alguns informantes não tenham respondido

às questões pode ser a dificuldade de responderem a perguntas abertas, ocasionada possivelmente pelo fato de que eles têm o hábito de produzirem apenas respostas objetivas para perguntas fechadas.

As respostas que fugiram totalmente do esperado, assim como as em branco, podem ser conseqüência do uso exacerbado, em sala de aula, da pergunta fechada, ocasionando respostas equivocadas dos professores à pergunta do tipo aberta.

É ilustrativo dessas respostas o seguinte dado:

Ex. V) "Leitura levar novos conhecimento continuo através de avaliações realizada com a vivência da leitura." (Informante 59, em resposta à questão 01)

Notemos como, no exemplo V, sentimos certa dificuldade de compreender o que o informante escreveu, o que pode ser um resultado de uma prática de leitura e escrita limitada às pergunta fechadas. As respostas que fugiram totalmente do esperado perfazem um total de quinze, enquanto as respostas em branco ocorreram ao todo cinquenta e duas vezes nas duas questões.

A quantidade de respostas em branco atinge quase a metade do total de respostas esperadas (cento e vinte), sendo notável o fato de que apenas essas duas categorias, se somadas, constituem quase o triplo de respostas razoavelmente bem desenvolvidas (Cf. Quadro 3, em Anexos).

4. Considerações finais

Neste trabalho pudemos observar a influência da díade pergunta-resposta fechada e da tríade pergunta-resposta-avaliação (comumente utilizadas pelo professor em sala de aula) para a atuação do professor numa situação social que exige a prática e a familiaridade do indivíduo em responder outro tipo de pergunta - neste caso, aberta.

Esta influência tornou-se perceptível devido ao fato de que os informantes desta pesquisa, ao responderem às perguntas abertas (presentes no questionário aplicado), tomavam por base apenas a estrutura de pergunta fechada, resultando por vezes em respostas totalmente incoerentes ou mesmo em silenciamentos pelas respostas em branco.

Além disso, se somarmos a quantidade de respostas razoavelmente bem desenvolvidas nas duas questões, teremos apenas pouco mais da metade do número de respostas em branco; ou mesmo se somarmos as respostas que se aproximaram do tipo de pergunta-resposta fechada ou da tríade pergunta-resposta-avaliação e compararmos com a quantidade de respostas aproximadas de pergunta-resposta aberta, iremos perceber que grande parte dos informantes realmente parece estar muito presa ao primeiro tipo.

Em suma, concluímos que a interação praticada normalmente em sala de aula precisa ser reavaliada e redirecionada, uma vez que ainda presa ao método de ensino por estímulo-resposta (o professor pergunta, o aluno responde e à resposta deste segue uma sanção positiva ou negativa), condiciona aluno e professor (afinal este,

como vimos, não está imune às influências de sua prática em sala de aula) a utilizar um tipo de pergunta-resposta que é apenas um entre muitos.

Os resultados práticos dessa limitação para o desempenho do aluno em situações extra-escolares têm sido bastante estudados, mas verificamos aqui que a prática utilizada pelo professor nas aulas também influencia o seu próprio comportamento, limitando sua postura, diante da leitura e da escrita fora da escola, ao tipo de pergunta-resposta fechada ou ao seu papel de avaliador, de maneira que se mostra pouco preparado para utilizar leitura e escrita no contexto social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CORACINI, Maria José R. F. (1995) Pergunta-resposta na aula de leitura: um jogo de imagens. In: _____ (org.) *O jogo discursivo na aula de leitura: Língua Materna e Língua Estrangeira*. Campinas, Pontes, pp. 75-84.
- GABIANI, B. (1991). Estrategias de interaccion en el aula: implicancias pedagogicas de la triada pregunta-respuesta-evaluacion. *Trabalhos de Lingüística Aplicada*. Campinas, n. 18, pp. 29-38.

ANEXOS

Quadro 1. Ocorrências das respostas aproximadas de pergunta-resposta fechada ou de pergunta-resposta-avaliação

RESPOSTAS	Quantidade de respostas (Questão 1)	Quantidade de respostas (Questão 2)	TOTAL	PERCENTUAL (%)
Monofrásticas...	05	04	09 respostas	7,5
Afirmativas ou negativas...	03	02	05 respostas	4,16
Avaliativas seguidas...	07	01	08 respostas	6,66

Quadro 2. Ocorrências das respostas aproximadas de pergunta-resposta aberta.

RESPOSTAS	Quantidade de respostas (Questão 1)	Quantidade de respostas (Questão 2)	TOTAL	PERCENTUAL (%)
Razoavelmente bem desenvolvidas	17	11	28 respostas	23,33

Quadro 3. Ocorrências das respostas que não se incluem em nenhum dos blocos principais de respostas

RESPOSTAS	Quantidade de respostas (Questão 1)	Quantidade de respostas (Questão 2)	TOTAL	PERCENTUAL (%)
Fugiram totalmente	07	08	15 respostas	12,5
Em branco	19	33	52 respostas	43,33