

O RECONHECIMENTO DO ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

Ana Paula Carvalho Schmidt*

Adriana Claudia Martins Figuera**

Resumo: Este trabalho discute o processo de formação docente a partir do reconhecimento da realidade onde atua. Analisamos questionários que foram aplicados à uma turma de ensino médio da Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública de Santa Maria. A partir da análise, observamos que o reconhecimento de fatores contextuais é uma via de mão dupla pois contribui tanto para que o docente reflita e reconstrua a própria formação como para que haja o planejamento de ações pedagógicas que visem a aprendizagem da Língua Inglesa nesta modalidade de ensino. Ao conhecermos as necessidades dos educandos, vamos nos desafiando e nos formando mais reflexivas e conscientes desse nosso lugar na docência.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Língua Inglesa. Contexto.

Aproximação inicial

Uma proposta de ensino voltada para a promoção do desenvolvimento de competências que possibilitem maior participação social do indivíduo deve ser pautada no conhecimento da realidade dos estudantes. Para tanto, precisamos considerar, “os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos” (FREIRE, 2008, p. 20).

Nessa dialogia do ser professor com o educando da Modalidade de Ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA), refletimos acerca do lugar no qual o docente atua, considerando a realidade pesquisada. Assim propomos as seguintes perguntas: *qual é a realidade social desses estudantes? quais as necessidades identificadas no questionário que nos mobilizam*

* Bacharel em Relações Internacionais, Acadêmica do Curso de Letras e Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Santa Maria (PPGL/CAL/UFSM). E-mail: teacher.anacarvalho@gmail.com

** Doutora em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria/RS; Mestre em Letras/Estudos Linguístico na Universidade Católica de Pelotas/RS, Especialista em Língua Portuguesa e Literatura e também Graduada em Letras, Português, Inglês e Literaturas no Centro Universitário Franciscano/RS. Professora Substituta no Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de Santa Maria/RS. E-mail: teacheradrianacm@hotmail.com

como docentes no nosso planejamento pedagógico? como se (trans)forma o professor na realidade da escola pública e na modalidade de ensino - Língua Inglesa?

A partir desses questionamentos norteadores, buscamos traçar um perfil dos estudantes, bem como identificar suas expectativas em relação à própria formação educacional a longo prazo, a fim de guiar a elaboração dos planejamentos de aula que serão realizados ao longo do ano de 2015 na comunidade investigada. Desse modo, refletimos também sobre a autoformação docente, um processo formativo que é de busca de conhecimento profissional para atender uma demanda da docência.

1 Reflexão teórica acerca da docência na EJA e o perfil dos educandos

A resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. O documento prevê que devem ser consideradas nesta modalidade de ensino “as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias” (BRASIL, 2000).

Nessa perspectiva, consideramos uma particularidade contextual que tem sido observada pelas autoras: a sazonalidade de frequência dos estudantes. Percebemos que, a cada aula, é necessário retomar o conteúdo visto na aula anterior, para situar aqueles que não compareceram à (s) última (s) aula (s), mas também para retomar com os demais a reflexão sobre o uso da linguagem iniciada na aula anterior.

Nesta perspectiva, a mediação do professor se faz necessária. Compreendemos que a mediação realizada entre o educador e o educando, na especificidade da Língua Inglesa como fenômeno educativo, acontece na interação desses sujeitos, que são interlocutores localizados, enunciativamente, no movimento de linguagem dos agentes educacionais, conforme explica Freire (1996):

É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigando por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos (FREIRE, 1996, p. 71-72).

Assim, nos posicionamos como docentes em processo formativo e buscamos, constantemente, conhecer o outro que é o nosso estudante. Conhecer-lo implica que nossa formação também deve ser repensada “sob novos paradigmas que problematizem a

centralidade do conhecimento de conteúdo” e a aliança entre teoria e prática (GIMENEZ, 2005, p. 186).

1.1 A formação profissional do docente de Língua Inglesa para a EJA

Ao buscarmos conhecer a realidade da EJA e essa implicada no ensino de Língua Inglesa, estamos considerando a especificidade desta modalidade de ensino em uma Língua Estrangeira. Portanto, é importante para nós o desvelar desse lugar, das ansiedades, dos medos, das expectativas e dos sonhos desses educandos.

Um olhar para o fazer docente se torna necessário e, desse modo, destacamos o processo de formação do professor da EJA. A experiência de trabalhar com a Língua Inglesa nesta modalidade de ensino envolve um processo de autoformação, autorregulação, um olhar para si a partir do estudante bem como reflexão sobre o ato pedagógico. Logo, uma formação inacabada, de permanente construção que se configura em aprendizagem profissional para a atuação.

A análise crítica do contexto e das necessidades individuais dos educandos leva-nos à reelaboração de nossa proposta de trabalho pedagógico, à tomada de consciência acerca de *quem são esses estudantes e de qual é o nosso papel neste lugar*. Nesta perspectiva, Marcelo Garcia (1999) auxilia-nos nesta discussão ao trazer a conceituação acerca das ações de *autoformação*, entendida pelo autor como um processo de investigação a partir de interesses, necessidades e desafios da docência.

Ao propormos uma reflexão a partir da realidade de uma turma de EJA e de discutirmos como aprender neste lugar para atuar, explicitamos nossa preocupação com a aprendizagem desses estudantes. Nesse viés, também retomamos nossa prática pedagógica. Assim, essa tomada de consciência e esse repensar de atitude passam pelo reconhecimento de que o estudante da EJA é um sujeito de possibilidades. À medida que o educador reorganiza sua dinâmica da sala de aula, considerando as necessidades individuais dos educandos da EJA, compreende os sujeitos que ali estão, traz elementos para assunção da aprendizagem de ser um docente reflexivo e de sentido na ação pedagógica.

1.2 O reconhecimento de quem é o estudante de Língua Inglesa na modalidade de ensino - EJA: instrumento de coleta e análise

O universo de análise da presente investigação é a comunidade de uma escola pública na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul. Nesse universo, investigamos o perfil de 25 estudantes do segundo ano do ensino médio da EJA. A escolha dessa comunidade escolar foi motivada porque é o local onde as autoras atuam, respectivamente, nos papéis de professora em pré-serviço e supervisora da disciplina de Estágio em Língua Inglesa. Utilizamos como instrumento de coleta um questionário de múltipla escolha baseado em estudos anteriores (BREGUEIRO, 2010).

Por meio de análise quantitativa e qualitativa dos dados chegamos aos resultados que expomos a seguir. Com relação ao perfil social, a faixa etária predominante do grupo é de 18 a 24 anos (84%), o estado civil mais recorrente é solteiro (76%), sem filhos (88%) e mais da metade do grupo é composto por indivíduos do sexo masculino (52%). A maioria está inserido no mundo do trabalho (56%) e a necessidade de trabalhar foi apontada como a causa mais frequente da interrupção dos estudos na ocasião em que cursavam o ensino regular (36%).

Além do perfil social desses educandos, elementos contextuais como o fato de que mais da metade do grupo vem para a aula depois de um dia de trabalho, muitas vezes cansados, a curta duração da aula e o número insuficiente de livros didáticos também influenciam o planejamento da prática docente (TUROLO-SILVA, 2014). A identificação de tais fatores nos levou a algumas medidas práticas, como por exemplo, ministrar as aulas em uma sala de vídeo disponibilizada pela escola, por ser um ambiente mais amplo, com cadeiras que podem ser facilmente movimentadas a fim de organizar o grupo em círculo e onde as atividades propostas possam ser projetadas. Com isso, nossa intenção é tirar a professora em formação do centro, que remete à uma posição autoritária e, desta forma, facilitar uma aproximação da docente com o grupo.

Os resultados sugerem ainda que estudar a língua inglesa é algo valorado pela totalidade de participantes da pesquisa, o que corrobora a ideia de que “esta é considerada a língua da comunicação internacional capaz de proporcionar sucesso econômico, social, afetivo aos cidadãos que a dominam e/ou são dominados por ela” (JORDÃO, 2011). Entretanto, a motivação para aprender língua inglesa não deve se restringir à busca pelo sucesso profissional. Entender as práticas e valores de outros indivíduos a partir de uma

perspectiva menos parcial (KRAMSCH, 1993, p. 14), conhecer outras maneiras de ser e estar no mundo (BRASIL, 2002) e as representações que constroem a imagem de nosso país no exterior e, conseqüentemente, nos levam a um olhar mais atento para nossa própria cultura também devem ser princípios norteadores do aprendizado de qualquer língua estrangeira.

Por fim, analisamos as duas últimas questões do instrumento de pesquisa, por meio da quais buscamos sondar as perspectivas futuras do grupo pesquisado. As respostas desnaturalizam o senso comum (FAIRCLOUGH, 1989) de que a EJA é formada por trabalhadores, muitas vezes preocupados em concluir seus estudos para atingir objetivos imediatos. A diversidade de significados, identidades e valores que emerge nesse contexto não nos permite fazer generalizações. Especificamente, trata-se de uma turma de jovens adultos que almejam prosseguir os estudos e cursar o ensino superior (68%). Percebemos que este é um “lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que em comunhão buscam saber mais” (FREIRE, 2011, p. 112).

(In)conclusões e um diálogo que continua

Neste diálogo com a docência no contexto da EJA e, em especial, com a especificidade do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, vamos nos formando professoras mais sensíveis, mais cientes das necessidades dos educandos deste lugar, uma consciência de nós mesmos com os desafios e as aprendizagens neste lugar. Com os estudantes da EJA queremos ver o mundo e nos comprometermos neste fazer, desejando compreender os sentimentos que envolvem a aprendizagem da Língua Inglesa na sala de aula da EJA para esses estudantes, para seus sonhos e realidades.

Da proposta deste texto que visava o reconhecimento da realidade e das necessidades dos estudantes da EJA, utilizamo-nos do instrumento, antes descrito e realizamos a análise interpretativa face aos dados. Fomos nos mobilizando como docentes e retomando o planejamento pedagógico em Língua Inglesa, na busca pela (trans)formação necessária ao professor da escola.

Assim, fica a disposição por esta busca constante e a cada novo dia de aula a abertura ao entendimento para, então, ensinar, uma docência que parte do reconhecimento das pessoas que na escola estão, “do que elas fazem, dizem, parecem, diante dos fatos e fenômenos, da boniteza e feiura.” (FREIRE, 1995, p. 76). Com este estudo, os achados são documentos que

corroboraram na organização do pensamento pedagógico, na reelaboração da prática docente, na aprendizagem da pesquisa e da docência em Língua Inglesa na modalidade da EJA.

Referências

BRASIL. 2000. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº1 de 05 de Julho de 2000**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em 12 abr. 2015.

_____. 2002. Ministério da Educação (MEC). **Proposta Curricular para EJA: segundo segmento**. Apostila Ensino Fundamental. Vol. 2. Língua Estrangeira. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol2_lingu_aestrangeira.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2015.

BREGUEIRO, E. T. **Aprender inglês sob a perspectiva de alunos da EJA: necessidades, expectativas e preferências do 1º termo Médio**. 2010. 109 f. Dissertação (Mestrado em Língua Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. Londres: Longman, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIMENEZ, T. Desafios contemporâneos na formação de professores de línguas: contribuições da Linguística Aplicada. In: FREIRE, M; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H.; BARCELOS, A. M. F. (Orgs.). **Linguística Aplicada e contemporaneidade**. Campinas: Pontes, 2005. p.182-201.

JORDÃO, C. M. A posição do inglês como língua internacional e suas implicações para a sala de aula. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. S. (Orgs.). **Inglês como Língua Franca: ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas: Pontes Editores, 2011.

KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Ed., 1999.

TUOLO-SILVA, A. O papel dos fatores contextuais na relação teoria-prática de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e na construção da interação na sala de aula. In: KLEBER, A. S.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; BIONDO, A. C. (Orgs.). **A Formação de professores de línguas: Novos olhares**. Campinas: Pontes Editores, 2014.