

O ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES SOBRE CAMINHOS E POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS

Claudia do Carmo Garcia¹
Elisandra Cardoso Brito²
Gilvandro Melo Ferreira³
Victor André Pinheiro Cantuário⁴

Resumo: O objetivo do trabalho é identificar as principais dificuldades no ensino de língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos no contexto brasileiro atual. A metodologia utilizada se baseia em fontes bibliográficas e estudo descritivo. O principal resultado obtido indica que a maior parte das inovações metodológicas para o ensino de inglês na EJA não é efetivada em razão de uma ausência de políticas públicas que permitam a revitalização tanto dos espaços de ensino quanto da formação continuada de professores a fim de estarem atualizados para as teorias e práticas mais recentes da área de estudos. A conclusão do artigo demonstra que há caminhos viáveis, os quais não dispensam a atuação dos gestores públicos, para se atingir resultados satisfatórios no ensino de língua inglesa para jovens e adultos.

Palavras-chave: EJA; metodologia de ensino-aprendizagem; língua inglesa.

INTRODUÇÃO

O tema selecionado para discussão no artigo é o ensino de língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos. A delimitação do tema pressupõe reflexões e apontamentos sobre metodologias de ensino de língua inglesa para a EJA no contexto brasileiro atual com a indicação de algumas estratégias visando o melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Observando o tema e sua delimitação, o problema elaborado propõe questionamento referenciado nos seguintes termos: quais as principais dificuldades enfrentadas no ensino de língua inglesa na EJA e de que maneira podem ser revertidos? Cabe informar que o problema possui uma dupla articulação que considera o obstáculo previamente identificado e um indicativo de direcionamento para sua resolução.

O objetivo geral do trabalho propõe identificar os principais desafios metodológicos no ensino de língua inglesa para a EJA. O primeiro objetivo específico trata de delinear os principais aspectos históricos do desenvolvimento da EJA no Brasil a partir do século XX. O

¹ Graduanda em Licenciatura em Letras-Inglês pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). E-mail: garciaclaudia@yahoo.com.br.

² Graduanda em Licenciatura em Letras-Inglês pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). E-mail: elisandra.cardoso@hotmail.com.

³ Graduanda em Licenciatura em Letras-Inglês pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). E-mail: gil2013ferreira@gmail.com.

⁴ Doutor em Estudos Literários (UNESP/FCL-Ar). Professor da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP/Campus Santana). E-mail: victor@unifap.br.

segundo, de descrever obstáculos e desafios no ensino de língua inglesa para a EJA e o terceiro de indicar orientações metodológicas para um ensino mais eficaz do inglês para os estudantes da EJA.

O fundamento que dá relevância e justifica este trabalho é a observação de que o tema em tela já possui um referencial consolidado, contudo, necessita cada vez mais de estudos que tenham a intenção de incidir sobre aspectos nucleares da EJA, bem como do ensino de língua estrangeira no país, com destaque para os problemas estruturais das instituições públicas de ensino; a fragilidade nos programas de formação continuada, quando são disponibilizados aos professores; a ausência de material didático adequado para os estudantes dessa modalidade de ensino e a utilização de procedimentos didáticos já defasados no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à metodologia, o estudo se caracteriza como bibliográfico a respeito das fontes utilizadas no embasamento teórico e do método principal que consiste no levantamento de textos que já se debruçaram sobre o tema selecionado; e como descritiva em relação aos objetivos desenvolvidos para serem atingidos, tendo em vista a proposta de delinear algumas das características elencadas como dificuldades no ensino de inglês para a EJA. Essas definições se amparam naquilo que é estruturado por Gil (2017) para a classificação de pesquisas acadêmicas considerando-se seus aspectos metodológicos.

Quanto à estrutura, o trabalho está organizado em três seções que se harmonizam quanto ao conteúdo explorado com os objetivos. Por esse motivo, a primeira se concentra nos aspectos históricos da EJA no contexto brasileiro contemporâneo, utilizando para tal, principalmente, os estudos de Haddad e Di Pierro (2000, 2015) e documentos oficiais da educação como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em sua versão mais recente (Brasil, 2023).

Na segunda seção, a partir dos textos do British Council (2015), de Schmidt e Figuera (2016) e Medeiros e Fontoura (2019), apresentam-se algumas das dificuldades para o ensino de inglês na EJA, articulando-os com os apontamentos para possíveis resoluções, que serão desenvolvidas na terceira seção, com ênfase nos trabalhos de Sardinha (2017) e Satyro (2018).

ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO BRASILEIRO ATUAL

A história de uma educação voltada para jovens e adultos, no Brasil, está relacionada com o próprio desenvolvimento do país, contudo, na configuração que apresenta nos dias de hoje, sua trajetória se vincula ao período denominado de Era Vargas quando uma nova

Constituição foi promulgada, em 1934, trazendo a novidade de um Plano Nacional de Educação e tratando os problemas existentes não como questões regionais, mas como problemas da Nação, afirmam Haddad e Di Pierro (2000).

Nas décadas seguintes, o ideal de educar jovens e adultos enfrentou avanços e retrocessos, prevalecendo concepções negativas a respeito desse público não escolarizado que se acentuaram a partir do Golpe Militar de 1964, quando o governo de então buscou reprimir iniciativas de educação popular que fossem na contramão de seus valores.

A resposta do novo regime para o problema do analfabetismo no país, cujo índice chegava quase nos 50% da população com mais de cinco anos, foi a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em 1967, e do Supletivo em 1971, este último como resultado da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), n. 5.692, comentam Haddad e Di Pierro (2000).

Apesar da autonomia do MOBRAL, em seu tempo de existência, a falha nesses programas esteve relacionada tanto àquilo que propunham, baseados em uma visão uniformizada do público que deveriam atender, sem se atentar para suas especificidades, quanto ao endurecimento do regime a partir de 1969, que atribuiu um caráter massivo à educação para jovens e adultos, defendendo a ideia de que o empresariado iria dispor de um maior número de trabalhadores alfabetizados.

As ações políticas no período da redemocratização do país pretenderam romper qualquer laço que pudesse permitir associação com o que foi realizado no período anterior, e isso se estendeu também à esfera educacional. Com a nova Constituição de 1988 e a nova LDB, n. 9.394/1996, a oferta e o direito de educação para jovens e adultos estão efetivamente assegurados, com a delimitação da idade mínima de 15 anos para o público que iria frequentar o ensino fundamental e 18 para se inscrever no ensino médio.

No contexto atual, a Educação de Jovens e Adultos enfrenta uma série de desafios que implicam a consequente atualização das políticas educacionais internas, ainda mais levando-se em conta o caráter global das agendas socioeconômicas compartilhado por diversos países. Essa é uma demanda que gera cada vez mais impacto de fora para dentro demandando que o Brasil se alinhe aos compromissos e documentos internacionais em várias áreas e que mesmo não possuindo natureza impositiva funcionam como mecanismos de pressão pela garantia de direitos, afirmam Haddad e Di Pierro (2015).

Um dos desafios da EJA hoje é a não compatibilidade entre trabalho e estudo, situação que é responsável por casos de evasão e abandono por parte dos estudantes. Somente iniciativas políticas e programas governamentais que sejam capazes de lidar com esse problema,

disponibilizando oportunidades para prevenir o esvaziamento das salas de aula, é que contribuirão para a manutenção dessa modalidade de educação.

Também como resultado da necessidade de trabalhar, bem como de uma cada vez mais precoce constituição das famílias é que a EJA vem enfrentando o problema da juvenilização, ou seja, o ingresso de estudantes em idade anterior ao limite estabelecido em lei. Este fenômeno implica na tentativa de concluir os estudos o mais rápido possível de maneira a garantir a formação escolar mínima para conseguir um emprego.

O efeito colateral disso é o esvaziamento do ensino regular pelas razões acima descritas ao mesmo tempo em que a fragilização do ensino para jovens e adultos por questões estruturais, de materiais didáticos, da profissionalização de professores. Estes são eventos que Novais e Gomes (2019) assim como Souza Filho, Cassol e Amorim (2021) descrevem em pormenores nos seus respectivos estudos.

Atualmente, para parte da população, ainda permanece a impressão de que a EJA possui e mantém um forte caráter compensatório para o público que não pôde concluir a educação básica (ensinos fundamental e médio) na idade própria, segundo determina o artigo 37 da LDB (Brasil, 2023), idade esta mencionada anteriormente.

Na verdade, não se trata de compensar, mas de uma forma de política pública educacional que, nos termos do Parecer n. 11/2000, do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), tem por objetivo reparar a imensa desigualdade social existente e prevalente no país e que impede, em muitos casos, o efetivo exercício da cidadania.

De acordo com o texto, a EJA

representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (Brasil, 2000, p. 5).

Cabe ressaltar que as raízes de tal desigualdade estão profundamente fincadas na estruturação da sociedade brasileira desde a sua gestão inicial e que, se não houver meios para ser combatida, seguirá produzindo resultados prejudiciais para uma grande parcela da população.

Em um olhar de retrospecto, não resta dúvida de que avanços significativos foram produzidos na e para a educação voltada a jovens e adultos tanto legal quanto socialmente, contudo, não se podem ignorar os graves problemas que nela persistem devido a falta de

investimentos públicos ou quando os há, são deficientes.

É importante ter em mente que não é apenas a disponibilidade de recursos que irá resolvê-los, mas um trabalho em várias frentes que leve em consideração as especificidades do público que a frequenta, dos locais em que é ofertada, dos profissionais que nela atuam e das demandas internas e externas ao país. Sem uma compreensão global da EJA, os avanços permanecerão ocorrendo em escala reduzida, contribuindo para o acúmulo de mais fragilidades que melhorias.

Na seção seguinte, a proposta de discussão é a respeito do ensino de língua inglesa para os estudantes matriculados na EJA, buscando concentrar a atenção nas dificuldades e progressos obtidos em relação a aspectos metodológicos, sem ignorar os elementos teóricos levantados até o momento, que dizem respeito ao caráter instrumental dado à educação para jovens e adultos no Brasil.

O ENSINO DE INGLÊS NA EJA: DIFICULDADES E AVANÇOS METODOLÓGICOS

O Parecer n. 11/2000 problematizou a necessidade de orientações técnicas para a EJA. Na sua esteira, foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, contidas no texto da Resolução CNE/CBE n. 1/2000. De acordo com o parágrafo único de seu artigo 18, “[n]a organização curricular, competência dos sistemas, a língua estrangeira é de oferta obrigatória nos anos finais do ensino fundamental” (Brasil, 2000, n.p.).

De fato, as Diretrizes corroboram o que é citado no § 5º, do artigo 26 da LDB quanto à oferta de língua estrangeira, obrigatoriamente “a partir do sexto ano” (Brasil, 2023, p. 22), atingindo também todo o ensino médio, conforme expresso no § 4º, do artigo 35-A da mesma lei, cujo reforço teórico é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua delimitação de que a língua a ser ofertada seria o inglês (Brasil, 2018).

Tendo em vista a obrigatoriedade da oferta do inglês nessa categoria, é importante pontuar a sua localização no currículo escolar em comparação com as demais disciplinas, considerando que a carga horária a ela dedicada é um problema amplamente discutido por profissionais da área e observada como insatisfatória para o desenvolvimento de competências e habilidades (compreensão auditiva, capacidade de falar, capacidade de leitura e de escrita) para o estudante aprendiz de língua estrangeira.

De acordo com o British Council (2015), a maior parte das escolas estaduais e municipais no Brasil, respectivamente, 79 e 75% disponibiliza duas aulas por semana de língua

inglesa com tempo médio de 50 minutos. Uma minoria, 8 e 5%, em sequência, ofertam 4 ou mais aulas.

A partir dos dados obtidos, a conclusão da instituição é de que não há no país uma regulamentação e padronização para o ensino de inglês, o que impacta diretamente a formação dos estudantes e o desenvolvimento de indicadores para esse campo curricular, bem como “reforça a baixa importância conferida à língua estrangeira dentro da grade curricular e torna mais difícil acompanhar a qualidade da oferta e gerar estratégias comuns para melhorar o seu aprendizado” (British Council, 2015, p. 8).

Se o cenário descrito para a educação regular é complexo, não é difícil imaginar quais os obstáculos enfrentados por professores e alunos na EJA no tocante ao ensino-aprendizagem do inglês e que superam a questão do tempo de aula tendo em vista a série de restrições historicamente impostas a essa modalidade de ensino.

Sobre essa temática, Medeiros e Fontoura (2019) comentam que um dos desafios dos professores de língua inglesa é não apenas contribuir para a transformação da realidade dos alunos como buscar integrá-los na escola iniciando os estudos com aquilo que lhes seja mais familiar para, em seguida, poderem trilhar uma rota de aprendizado que vá progressivamente atendendo ao seu desenvolvimento intelectual.

Quer dizer, a escola precisa estimular os professores a implementarem metodologias de ensino-aprendizagem que estejam condizentes com os mais recentes desenvolvimentos pedagógicos em suas áreas de maneira a superarem modelos educacionais defasados que ainda se proliferam no ambiente educacional brasileiro, produzindo resultados negativos, reflexo de décadas de baixos investimentos em formação continuada ou no desenvolvimento tecnológico escolar.

Essas colocações permitem observar que se a escola não conhece os seus estudantes e a realidade social de onde provêm, dificilmente conseguirá cumprir a sua função institucional e realizar os objetivos contidos em seus documentos orientadores, atendo-se, por isso, a reproduzir teorias e metodologias que já se mostraram completamente deslocadas do tempo atual e das necessidades do momento.

Schmidt e Figuera (2016) caminham na mesma direção ao defenderem que o ensino de língua inglesa para a EJA deve atender ao paradigma atual da área que postula um ensino-aprendizagem para além da sala de aula, isto é, de caráter dialógico, integral e contínuo, contribuindo para a formação de uma consciência linguística nos estudantes que privilegie práticas e usos da língua em contextos reais.

Em resumo a esse eixo, nota-se, portanto, que as principais dificuldades elencadas pelos

autores e documentos citados no caso do ensino de inglês na EJA dizem respeito à formação dos professores, que não é continuada ou constante e que implica no uso de metodologias defasadas; às condições dos materiais didáticos, que quando existentes são pouco ou nada adaptados para o público escolar que deveriam atender; ao desconhecimento do perfil dos estudantes, que é heterogêneo e cada vez mais marcado por fenômenos como o da juvenilização e da busca da EJA como uma forma de concluir em menor tempo a educação básica.

Em relação aos avanços que podem ser identificados, os estudos de Sardinha (2017) e Satyro (2018) são dois exemplos de que a reorientação metodológica aliada à produção do material didático pelo professor, a fim de atender a um público específico, pode resultar em experiências de ensino-aprendizagem satisfatórias. Entretanto, deve-se ressaltar que em nenhuma medida tais iniciativas individuais devem substituir as funções que são competência do poder público na disponibilização de meios e recursos para o efetivo trabalho docente nas escolas.

Considerando o que foi pontuado, a seção seguinte pretende desenvolver observações a práticas como a do estudo citado no parágrafo anterior de maneira a demonstrar caminhos que podem ser seguidos por professores e estudantes da EJA para atingir resultados que possam ser vislumbrados como mais eficazes quanto aos aspectos do efetivo aprendizado de língua inglesa.

CAMINHOS PARA MINISTRAR UMA AULA DE LÍNGUA INGLESA NA EJA

A partir da série de características e elementos citados sobre a EJA no Brasil, das dificuldades e possíveis avanços identificados, serão utilizadas duas propostas como base de argumentação para a proposição de caminhos que delineiem práticas eficazes para o ensino de língua inglesa nessa modalidade de ensino.

Na condição de resultado do seu estudo sobre o assunto discutido, Sardinha (2017, p. 18) utiliza como conceito motivador das suas atividades desenvolvidas e aplicadas o de letramento crítico e como tema de trabalho pluralidade cultural, comentando que a intenção por detrás é de “trazer reflexões para a sala de aula com o intuito de repudiar e denunciar toda e qualquer forma de discriminação baseada em diferenças étnicas, classe social, crença religiosa entre outras características individuais ou sociais no ambiente escolar e social”.

A relevância do estudo está na utilização de práticas escolares para a EJA que busquem desenvolver a consciência crítica dos estudantes, motivando-os a uma aprendizagem significativa e direcionada para o tratamento de problemas sociais persistentes nos dias de hoje, como é o caso da discriminação.

Ao propor a aplicação de variados gêneros textuais, extraídos de textos com estrutura multimodal e categorizados como autênticos, porque advindos de fontes não essencialmente escolares, isto é, são textos que não foram produzidos com finalidade de uso na escola, Sardinha (2017) considerou, por um lado, o conhecimento da realidade social dos estudantes e, por outro, “preparar usuários da língua para situações comunicativas nas quais os textos orais e escritos fazem parte das relações interpessoais” (Gimenez *apud* Sardinha, 2017, p. 99).

As vantagens no aprendizado de língua inglesa são visíveis, pois demonstram a organização em unidades temáticas progressivamente estruturadas e o alinhamento com a tentativa de superar/modificar as principais dificuldades no ensino de língua estrangeira já pontuados na e para a EJA e pretendem atender aos/às quatro eixos/habilidades anteriormente mencionados (compreensão auditiva, capacidade de falar, capacidade de leitura e de escrita), explorando cada um/uma em sequência didática a partir de um texto de base.

As conclusões da autora evidenciam que os estudantes passaram a demonstrar maior interesse nas aulas de língua inglesa, dialogar sobre os assuntos expostos nas unidades temáticas, tendo em vista o eixo principal selecionado, de pluralidade cultural, e apresentaram rendimento escolar mais satisfatório se comparado ao momento anterior (Sardinha, 2017).

A experiência também demonstrou a possibilidade de elaboração de material didático apropriado ao público sem a intenção de substituir aquele que seja disponibilizado pelo governo federal, mas permitindo a sua utilização e adaptação para atender às necessidades dos estudantes a partir da definição de suas faixas-etárias ou das etapas em que estejam matriculados.

Em relação ao estudo de Satyro (2018), a diferença principal reside no caráter pedagógico adotado. Enquanto a pesquisadora anterior se concentrou no desenvolvimento de atividades que trabalhassem e explorassem a tolerância e o combate às diversas formas de discriminação socialmente reproduzidas, este seguiu como base o aspecto afetivo no processo de ensino-aprendizagem.

Após identificar as estratégias que os professores de língua inglesa utilizaram na EJA e de problematizá-las, destacando a importante função desempenhada pela afetividade tanto na formação docente quanto na relação professor-aluno, Satyro (2018) prosseguiu para a proposição de um caminho de ensino-aprendizagem aberto à modificação e sem pretender indicar uma única via de atuação.

De acordo com o pesquisador, é necessário a revitalização da didática de ensino, como parte fundamental da formação de professores, e a consistente utilização de práticas de letramento cada vez mais afeitas à realidade na qual venham a ser implementadas. Satyro (2018) também defende a aplicação de textos autênticos no ensino de língua inglesa por permitirem

uma variedade de usos justamente compreendendo-se que a sua origem não é primeiramente escolar.

Dessa forma, seriam materiais com grande potencial de adaptação porque advêm de situações com as quais os estudantes estão muito mais habituados do que o texto didático previamente elaborado por um especialista. Não que estes não tenham funcionalidade e aplicação nas aulas, mas aqueles dialogam constantemente com as distintas esferas pelas quais os estudantes transitam. Nesse sentido, a intenção é de descentralizar o uso de determinados gêneros textuais (orais ou escritos) e abrir espaço para a utilização de uma variedade de outros que poderiam estar excluídos do uso escolar por não atenderem às determinações formais da escola ou dos professores.

Nota-se que de ambos os estudos brotam indicações que possibilitam trabalhos diferenciados no ensino de língua inglesa para jovens e adultos sem esgotar alternativas que a curto ou médio prazo possam ser consideradas como ineficazes. Ao contrário, o desenvolvimento de perspectivas e metodologias de ensino-aprendizagens mais dialógicas e não apenas concentradas no cumprimento de metas tem por objetivo garantir uma aprendizagem mais significativa e marcada pela afetividade nas relações interpessoais.

Professores e alunos da EJA precisam ser convidados e tomarem consciência das especificidades envolvidas em suas atuações, uns não ignorando as potencialidades e conhecimentos que os outros já possuem ou trazem consigo para o ambiente de ensino, caso que às vezes provoca estranhamento e a sensação de um constante início que não encaminha para algum lugar, segundo destacam Schmidt e Figuera (2016).

O desinteresse dos estudantes nos conteúdos de ensino é, às vezes, resultado da falta de significado naquilo que estão aprendendo. Não se trata de dimensionar pelo valor do conteúdo que esbarra na instrumentalização do saber para uma aplicação específica, perdendo, portanto, sua validade tão logo seja utilizado. Na direção contrária dessa visão, desenvolver formas de aprendizagens significativas é não esvaziar os conteúdos de seu valor intelectual e cultural, bem como da importância que irão adquirir para o estudante em um determinado contexto de aprendizagem.

Pelos exemplos citados, é possível inferir que o ensino de língua inglesa na EJA precisa superar a lógica de uma educação que se baseia na aplicação de metodologias notadamente defasadas, como a da gramática-tradução, e que aprisionam o estudante em um ciclo ineficaz de aprendizagem, isto é, o momento atual é de progredir na produção de recursos e ferramentas condizentes com os avanços mais recentes da área de estudos. Caso contrário, a série de problemas e obstáculos relatados ao longo das seções seguirá se reproduzindo sem qualquer

perspectiva de mudança.

Em resumo às colocações e apontamentos feitos, é preciso ressaltar que a EJA do tempo atual não é a mesma de início do século XX e, portanto, não é viável que a mesma política institucional e pública seja mantida para esta modalidade de ensino quando modificações na própria maneira de ensinar e aprender, com a inclusão de novas tecnologias e linguagens, têm dado mostras de que retornar à etapa anterior não é mais uma possibilidade visível na linha do horizonte.

Segundo diagnosticam Haddad e Di Pierro (2000, p. 128), o Brasil de hoje “está integrado cultural, tecnológica e economicamente” com o restante do mundo, isso sinaliza que também precisa corresponder às demandas que são discutidas em outros países e continentes no tocante à modernização de suas políticas educacionais.

Como destaca o British Council (2015), em um país com severas deficiências em seu sistema de educação, o ensino de língua inglesa ainda encontra professores motivados e dispostos a se qualificarem e atualizarem para atuar nas salas de aula. Apesar disso, não reside unicamente em suas vontades a melhoria na qualidade da educação, mas é uma questão que precisa ser equacionada pelo poder público.

O que se sabe com evidência é que os desafios estão postos diante dos olhos, superá-los é uma tarefa que demanda esforço unificando todos os agentes educacionais ou não, vontade política, investimentos condizentes com o que se pretende ofertar e com os objetivos que se quer atingir e condições para a aplicação de atividades institucionais alinhadas com o contexto, as tecnologias e o tempo em que estão sendo desenvolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos objetivos do trabalho pedagógico deve ser a integração dos conteúdos de forma que esses possam contribuir para a busca de ações concretas nas quais os alunos venha a ser capazes de se integrar em uma aprendizagem de qualidade na sua vida cotidiana, tanto para melhorar sua própria vida quanto para associar esta com o seu encaixe social.

Um dos principais desafios do ensino de língua estrangeira é a falta de recurso didático apropriado e o nível de conhecimento da própria língua materna. O professor nesse contexto educativo é quem tem que criar metodologias e estratégias de ensino para melhor atender o seu aluno.

Os professores da EJA trabalham com um público heterogêneo, se comparado ao ensino regular, e o currículo desenvolvido no cotidiano precisa ser construído a partir das reais

necessidades da comunidade local e, principalmente, mostrar que o inglês é uma das línguas mais faladas no mundo.

Isso implica em se evidenciar a sua importância na vida do aluno e não apenas se tratar de um componente curricular, mas de aproveitá-lo e utilizá-lo a seu favor para o enriquecimento de sua bagagem cultural, tendo em vista os conhecimentos que os alunos trazem para a sala de aula em um processo dialógico e horizontal.

Apesar das dificuldades identificadas, nesta discussão privilegiou-se a indicação de caminhos possíveis para um ensino-aprendizagem de língua inglesa para a EJA que seja cada vez mais significativo e alinhado com os objetivos educacionais do tempo presente. Nesse sentido, é importante notar quais estratégias metodológicas melhor se correspondem com o público dessa modalidade de ensino.

Cabe ressaltar que a história da EJA no Brasil demonstra a série de transições pelas quais passou, quais avanços e retrocessos enfrentou, bem como que perspectivas teórico-metodológicas estão postas diante dos olhos. Essa compreensão é fundamental para o desenvolvimento de um ensino que acentue a consciência crítica de professores e alunos da mesma forma que contribua para a diminuição das desigualdades sociais que primeiramente marcaram o seu surgimento no país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 11/2000.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. **Base nacional comum curricular.** Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** 6. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira.** 1. ed. São Paulo, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-194, maio/jun./jul./ago. 2000.

MEDEIROS, Leticia Miranda; FONTOURA, Helena Amaral da. As dificuldades do ensino de inglês na Educação de Jovens e Adultos na perspectiva de professores que atuam na área. **Polyphonia**, v. 30/1, p. 68-84, jan./jun. 2019. Disponível em:

<https://revistas.ufg.br/sv/article/download/60192/33612/260980>. Acesso em: 15 dez. 2023.

NOVAIS, Valeria Silva de; GOMES, Mateus Paulino Ramos. A Educação de Jovens e Adultos no Estado do Amapá: perspectivas e apontamentos sobre seu perfil atual. **Revista Exitus**, Santarém/PA, vol. 9, n. 5, p. 529-558, Edição Especial 2019.

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. **O letramento crítico na Educação de Jovens e Adultos da rede estadual a partir de atividades com canções e outros textos multimodais em língua inglesa**. Dissertação. (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica). Colégio Pedro II. Rio de Janeiro, 2017.

SATYRO, Diego. **Estratégias de ensino de língua inglesa e afetividade na EJA: olhares múltiplos**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2018.

SCHMIDT, Ana Carvalho; FIGHERA, Adriana Claudia Martins. O ensino de língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos e o desafio para a formação de professores. **Vivências**, vol. 12, n. 23, p. 134-144, out. 2016.

SOUZA FILHO, Alcides Alves de; CASSOL, Atenuza Pires; AMORIM, Antonio. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. **Ensaio: aval. pol. públic. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 112, p. 718-737, jul./set. 2021.