

INGLÊS PARA FINS PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Simone Damião Machado (UFSM)

Ana Mercedes Ribeiro Padilha (UFSM)

Ana Paula Carvalho Schmidt (UFSM)

Resumo: Este trabalho objetiva relatar uma prática de ensino de inglês com alunos da modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, relata a experiência adquirida por meio da observação e de aulas ministradas a duas turmas da EJA, realizadas em uma escola municipal do Estado do Rio Grande do Sul. Tais turmas totalizavam 17 participantes, sendo compostas uma por 2 alunos da etapa 3 e a outra por 15 estudantes da etapa 4. O material disponibilizado aos alunos consistia em um texto no formato Curriculum Vitae, seguido de atividades, desenvolvido a fim de se adequar ao contexto dos estudantes - que ou estavam inseridos no mercado de trabalho, ou estavam prestes a inserir-se. Tanto a fase de observação quanto a de aplicação de atividades formaram uma experiência positiva que demonstrou que o potencial dos alunos pode ser alto quando as aulas são adaptadas ao seu contexto. O projeto desenvolvido mostrou que alterações são necessárias para se alcançar melhor aproveitamento e eficiência no ensino de alunos da EJA.

Palavras-chave: Inglês como língua adicional; Educação de Jovens e Adultos; compreensão escrita.

Abstract: This work aims to report an experience of teaching English to Youth and Adults Education (YAE) students. In order to do so, it reports the experience acquired through observation and classes taught to two classes of YAE, held in a municipal school in the State of Rio Grande do Sul. These classes had a total of 17 participants, consisting of one class with two students from stage 3, and the other one was composed of 15 students from stage 4. The material provided to them consisted of a text in the Curriculum Vitae format, followed by activities, developed to achieve the context in which the students live - who were either in the job market or were about to enter it. Both the observation, and the activity implementation phases were a positive experience that demonstrated that the students' potential may be higher when classes are adapted to their context. The project developed showed that changes are necessary to achieve better utilization and efficiency when teaching YAE students.

Keywords: English as an additional language; Youth and Adult Education; reading comprehension.

1 Introdução

Diversos estudos têm sido realizados acerca da educação ao longo das últimas décadas e têm auxiliado a diversificação das formas de ensino e a compreensão sobre como se aprende e como se ensina; o foco de tais estudos, porém, raramente tem sido direcionado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e especificamente para o ensino de inglês como língua adicional (ILA). Essa escassez de estudos sobre o assunto coloca os educadores da modalidade EJA em um território antigo, mas pouco explorado. Nesse sentido, é de suma importância focalizar as necessidades desse público, pois são elas que diferenciam o ensino da modalidade EJA da educação de crianças e adolescentes no ensino regular. Os alunos da EJA têm vivências diferentes e é preciso que suas experiências sejam consideradas, além disso, por ser um público com objetivos distintos aos do ensino regular, é essencial dar ênfase a assuntos que lhes sejam convenientes, tanto para os que já possuem uma ocupação, quanto para aqueles que buscam uma oportunidade no mercado de trabalho.

A EJA, até os anos 2000, ainda era vista como um modo de preencher lacunas na educação dos alunos; finalmente, com a resolução CNE/CBE nº. 1/2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais passaram a considerar a EJA como uma modalidade da Educação Básica (SANTIAGO, 2008, p. 25); entretanto, na prática, os materiais disponíveis ao público da EJA continuam apresentando um visual e temáticas mais adequadas ao ensino infantil, o que demonstra que há muito o que ser pesquisado e implementado nesta modalidade de ensino.

Este trabalho tem como propósito apresentar uma proposta de atividade didática direcionada ao ensino de ILA para a modalidade EJA. Para tanto, na próxima seção, ressaltamos a importância de uma proposta de ensino tomar por base a linguagem. A seguir, na seção 3, descrevemos os procedimentos metodológicos para a produção e implementação da proposta e, por fim, reportamos os resultados da experiência didática e tecemos algumas considerações.

2 Ensino de ILA na EJA

A linguagem é um elemento central nos processos de ensino e aprendizagem. É por meio dela que se realizam o ensino de conteúdos, a troca de informações, assim como a avaliação da aprendizagem nos contextos escolares (SCHLEPPEGRELL, 2004). Consequentemente, compete à escola fornecer aos estudantes conhecimento explícito sobre como significados são construídos e realizados na linguagem em diferentes interações comunicativas sociais.

Para tanto, é necessário que as tarefas de escrita solicitadas nas disciplinas escolares sejam acompanhadas de orientações específicas “sobre como um tipo particular de texto é tipicamente estruturado e organizado” (SCHLEPPEGRELL, 2004, p. 2). Textos com estrutura e organização típica constituem-se em exemplares de gêneros discursivos, “processos sociais orientados para um objetivo e desenvolvidos em fases ou etapas” (MARTIN, 2000, p. 5). Os estudos que vêm sendo desenvolvidos sobre os gêneros discursivos escolares ou escolarizados ou, ainda, relevantes para o mercado de trabalho, no caso da modalidade EJA, têm contribuído para a adoção de uma perspectiva de aprendizagem baseada na

linguagem, conforme proposto por Halliday (1993, p. 113), em que os estudantes aprendam sobre linguagem, por meio da própria linguagem, simultaneamente.

Especificamente, no contexto de ensino em que situamos esta investigação, ILA para EJA, observamos uma certa infantilização na forma como os materiais didáticos são apresentados e, sendo assim, não adaptados para um público experiente, com uma pluralidade de conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Portanto, identificamos a necessidade do desenvolvimento de atividades contextualizadas, ligadas às práticas sociais das quais nossos estudantes participam. Nessa perspectiva, destacamos iniciativas prévias como a de Feez (2002) no ensino de inglês como segunda língua para imigrantes adultos na Austrália, Cirocki (2012) e o mapeamento das fases ou estágios de uma entrevista de emprego e Oliveira (2017) na elaboração e implementação de uma proposta de trabalho com o gênero relato autobiográfico para estudantes de uma turma da EJA. Após revisar a escassa literatura sobre propostas de ensino de ILA alinhadas à perspectiva de gêneros sistêmico-funcional, partimos para o mapeamento contextual, feito a partir de observações da turma e para a elaboração da proposta de material didático. Essas etapas da pesquisa serão descritas na próxima seção.

3 Procedimentos metodológicos

Nesta seção, apresentaremos os passos metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa. Primeiramente, a fim de identificar as necessidades de nosso público-alvo, realizamos duas horas de observação no contexto de ensino.

A seguir, selecionamos um exemplar de gênero do mundo do trabalho, a partir do qual elaboramos a proposta de material didático para implementação na EJA.

As atividades foram desenvolvidas em uma escola da rede municipal do Rio Grande do Sul em novembro de 2017. A escola está localizada em uma vila, próxima a uma invasão e, os estudantes, em sua maioria, passam por algum tipo de necessidade e/ou têm problemas familiares. Em termos de estrutura física, a escola possui sala de informática, rampas de acesso para portadores de necessidades especiais em todo o primeiro andar, salão para lanches - onde fica o espaço da cozinha e quadra de esportes pavimentada. Há ainda um espaço para educação especial dividido com a sala para reforço escolar e orientação de estudantes e grades de proteção no segundo andar. Entretanto, o espaço destinado a livros e revistas está situado na sala dos professores, não havendo espaço específico para biblioteca. A escola atende estudantes da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA Fundamental. Há quatro turmas de EJA, compreendendo aproximadamente 50 estudantes.

A proposta que apresentamos foi desenvolvida em duas turmas de EJA: a) Etapa 3 (2 estudantes) e b) Etapa 4 (15 estudantes). A faixa etária desses estudantes varia de 16 a 30 anos. Ambas as turmas se mostraram receptivas tanto às observações quanto à implementação da proposta didática. As observações revelaram uma turma cheia de energia e vontade de participar ativamente das atividades propostas. Realizamos duas horas de observação e conversas informais com a professora regente da turma. Descobrimos que houve tentativas de aulas com um foco menor na parte gramatical, mas que, sem obter sucesso, a professora optou por seguir uma perspectiva pedagógica tradicional, pois os estudantes sentiam-se

mais confortáveis com essa abordagem. Em outra ocasião, ao observarmos a turma, percebemos que, de fato, os estudantes participavam das aulas e realizavam os exercícios com foco gramatical e pareciam compreender bem o conteúdo dessa forma.

A observação das aulas ministradas pela professora regente em conjunto com as aulas ministradas pelas professoras em formação foram essenciais para a percepção de uma grande lacuna em se tratando do ensino de jovens e adultos. Por ser um público pertencente a diferentes faixas etárias, inseridos ou em preparação para o mercado de trabalho, situam-se em um território completamente diferente do ensino fundamental regular. Após o período de observação da turma, analisamos, juntamente com a professora regente, a necessidade de modificações e adequamos nossa proposta às necessidades da turma e sua realidade de ensino. Vian, 2008, p.144, com base em Dudley-Evans & St John (1998, p. 125) propõe que conduzir uma análise de necessidades envolve:

a análise da situação-alvo, a análise da situação de aprendizagem e a análise da situação em que o aprendiz se encontra, ou seja, ao desenvolver a análise de necessidades, deve-se analisar não só os objetivos que o aprendiz deseja atingir, mas também as condições existentes para a aprendizagem e o nível linguístico que o aprendiz apresenta antes do início do curso que se pretende desenvolver.

Nesse sentido, reconhecemos e estabelecemos os objetivos aos quais as atividades deveriam cumprir, considerando que “o material a ser produzido deve oferecer ao aluno a ajuda que ele precisa no grau exato de seu adiantamento e de suas necessidades, preenchendo possíveis lacunas” (LEFFA, 2007, p. 17). Assim, enfocamos o ensino explícito de aspectos léxico-gramaticais inseridos em uma

temática adequada à realidade da turma. Conseqüentemente, mantivemos seu interesse e estimulamos o aproveitamento e a participação no desenvolvimento das atividades.

Os gêneros do mundo do trabalho incluem textos como anúncio de emprego, carta de apresentação, curriculum vitae e entrevista pessoal (CONTO, 2008). Dessa gama, selecionamos o curriculum vitae, com base no conhecimento de mundo dos estudantes, ou seja, conhecimentos “organizados na memória em blocos de informação, [que] variam de pessoa para pessoa, pois refletem as experiências que tiveram, os livros que leram, os países onde vivem, etc” (BRASIL, 1998, p. 30). Nesse caso, como os estudantes relataram trabalhar ou estar em busca de uma oportunidade de trabalho, consideramos sua familiaridade prévia com o texto em questão.

Apoiamos a produção do material em princípios da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Nesse sentido, os estudantes foram estimulados a ler o texto com atenção especial aos recursos linguísticos que caracterizam o gênero. Além disso, o curriculum vitae (Anexo 1), apesar de apresentar um personagem fictício - Joker, personagem da DC Comics, continha as fases típicas do gênero. As atividades elaboradas tinham realização individual, cada estudante recebeu uma cópia do texto “Curriculum Vitae Joker” e outra com as questões a serem preenchidas. Todas as questões foram lidas em conjunto e as respostas dos estudantes foram lidas em voz alta ou elaboradas em conjunto com a turma durante o desenvolvimento da atividade. As três primeiras questões, como mostra o Quadro 1, tinham por objetivo identificar a variável de registro campo, isto é, “aquilo de que se fala”, [...] “o assunto do texto” (GOUVEIA, 2008).

Quadro 1 - Questões norteadoras sobre a variável de registro campo

1. What is the name of the candidate?

_____.

2. Where would The Joker be able to apply for a job?

() Coffee Shop

() Travel agency

() Chemistry lab

() Police

3. Which of the following is one of The Joker's hobbies?

() Being a criminal mind

() Dancing

() Studying

() Prank calling Batman

Fonte: as autoras

A seguir, relatamos os resultados da implementação da proposta didática e apresentamos algumas reflexões sobre nossa prática docente como professoras em formação (primeira e segunda autoras) sob supervisão da terceira autora.

4 Discussão dos resultados

A experiência foi muito importante e mostrou às professoras em formação um território da educação pouco explorado, cuja pesquisa nessa área pode ajudar a desenvolver uma educação mais eficiente para os alunos da EJA e servir como subsídio para os profissionais que atuam na área.

Com relação à implementação da proposta, primeiramente, relatamos os resultados com a turma de nível 3 - que continha 2 estudantes de 16 anos. Foi possível realizar as atividades propostas de forma mais próxima, com bastante tempo dedicado a ambos os estudantes. Eles foram bastante participativos e realizaram as atividades assim como foram propostas, trazendo seus próprios questionamentos acerca do assunto abordado.

Quanto à aplicação do plano de aula na turma de nível 4, que contava com 15 estudantes de idades entre 16 e 30 anos, os estudantes mais participativos durante a aula foram os de 16 anos, que, embora se mostrassem ativos e interessados em participar, ativeram-se ao assunto proposto em aula e, como nosso programa envolvia conhecimento referente a diversos filmes e histórias em quadrinhos diretamente ligadas a cultura “pop” atual, eles discutiram algumas das questões levando em consideração o que lembravam dos filmes, trazendo uma visão inovadora para a atividade, mas mantendo o foco nas questões abordadas. Os estudantes pertencentes a uma faixa etária maior envolveram-se com a aula com tanto entusiasmo quanto os mais jovens, respondendo as questões por escrito e oralmente e pedindo esclarecimentos quanto à atividade proposta.

A principal diferença entre as turmas durante a aplicação do plano de aula se encontrava nas dúvidas expressas pelos estudantes. Durante a primeira aplicação, surgiram algumas dúvidas referentes aos exercícios. Tendo isso em vista, adiantamo-nos em esclarecer as dúvidas surgidas na turma de nível 3 quando da aplicação da atividade na turma de nível 4, de forma que os estudantes desta trouxeram questionamentos ainda mais relevantes para o desenvolvimento das práticas propostas. Por conseguinte, os alunos debateram sobre as respostas ao receberem o gabarito, o que foi muito além de nossas expectativas iniciais.

Em razão da turma de nível 4 contar com mais alunos, nem todos os estudantes participaram ativamente, embora todos tenham realizado as atividades (Anexo 2) e formulado questões relativas ao desenvolvimento das mesmas. Durante a aplicação dos exercícios, alguns estudantes, localizados, no espaço físico da sala de aula, mais distantes das professoras em formação e/ou os de faixa etária maior, mostraram-se mais tímidos quanto a responder às questões e a participar oralmente das atividades. Tal cenário modificava-se quando as professoras em formação se movimentavam pela sala de aula: os alunos se dirigiam à professora que se encontrava mais próxima a eles e perguntavam, geralmente, em voz baixa, detrimento que não foi apresentado pelos estudantes que estavam mais próximos do quadro e/ou de faixa etária menor.

As turmas responderam adequadamente às questões, assim como receberam as professoras em formação com respeito e jamais questionaram nossa presença. Tanto a fase de observação quanto a de aplicação de atividades formaram uma experiência positiva que demonstrou que o potencial dos alunos pode ser alto quando as aulas são adaptadas ao seu contexto.

A execução desse projeto trouxe uma nova perspectiva para o ensino de adultos na modalidade EJA, deixando evidente que suas necessidades educacionais são muito diferentes das apresentadas por estudantes da modalidade regular. “Assim, faz-se necessário conhecer melhor os alunos da EJA, suas dificuldades e expectativas com o propósito de reestabelecer a confiança em sua capacidade de aprendizagem.” (SANTIAGO, 2008, p. 27).

Transferir os mesmos materiais e abordagem de conteúdo do ensino regular para a EJA tem se mostrado prejudicial aos estudantes dessa modalidade, desconsiderando a capacidade intelectual e as necessidades desses estudantes. Além disso, pode-se perceber a infantilização do material utilizado com as turmas da EJA (Anexo 3), que dispõe diversos desenhos - o que, para crianças e jovens, pode ser muito atrativo, mas, em se tratando de adultos, pode fazer com que estes tratem a língua inglesa como algo de pouca importância, especialmente se observarmos que nas próprias atividades não são retratadas cenas referentes à sua realidade e que se adequem à sua busca por adentrar no mercado de trabalho.

5 Considerações finais

Neste trabalho, nosso objetivo foi relatar uma prática de ensino mais atrativa para os alunos para o desenvolvimento de habilidades em língua inglesa úteis no dia a dia e profissionalmente.

Com esse projeto foi possível analisar de maneira eficiente as necessidades de uma amostra pequena de estudantes da EJA, compreender quais são as abordagens mais eficientes para que os estudantes participem das atividades e se

sintam incluídos no ambiente acadêmico. A longo prazo o projeto pode beneficiar os estudantes envolvidos, com a elaboração de aulas acessíveis, utilizando assuntos que sejam atrativos àquele público, auxiliando o desenvolvimento das quatro habilidades em língua estrangeira, demonstrando que o ensino de línguas adicionais não pode ser separado de seu uso, como por exemplo no mundo profissional.

Nossa proposta foi bem recebida por ambas as turmas, com envolvimento da maioria dos estudantes, que se mantiveram interessados no que foi proposto e demonstraram vontade de receber as professoras em formação novamente, além de participar de outras atividades diferenciadas. Apesar da recepção favorável ao projeto e mesmo com o engajamento da turma em participar, foi notável uma certa dificuldade em completar as tarefas, devido ao nível de conhecimento léxico-gramatical da língua entre os estudantes não ser uniforme, os conhecimentos são díspares devido a uma lacuna no ensino. Além disso, por uma das turmas apresentar um número maior de estudantes, a atenção não pode ser direcionada a todos, o que poderia ser solucionado com a divisão da turma por nível, como já ocorre em algumas instituições federais de ensino básico.

Algumas mudanças no projeto poderiam ser benéficas para os estudantes como adequar ainda mais o material oferecido, de acordo com a turma a ser desenvolvido o projeto, separar os alunos por nível de conhecimento da língua, de forma que eles pudessem se sentir mais à vontade para questionar e para garantir que eles pudessem aprender de maneira mais eficiente.

Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** /Secretaria de Educação Fundamental –Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CIROCKI, A. Genre theory: a horn of plenty for EFL learners. **Nordic Journal of English Studies**, v. 11, n. 3, p. 78-99, 2012.
- CONTO, J. M. do. **O sistema de gêneros da seleção de candidatos a emprego no contexto empresarial**. 2008. 105 f. Dissertação (Mestrado em Letras). - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. 2008.
- FEEZ, S. Heritage and innovation in second language education. In: JOHNS, A. (Org.), **Genre in the classroom: multiple perspectives**. Mahwah, NJ: Erlbaum, p. 43-69, 2002.
- FRANCO, C. de P., TAVARES, K. C. do A. **Way to English for Brazilian Learners**. 1. ed. São Paulo: Ática, v.4, p. 36-37, 2015.
- GOUVEIA, C. A. M. Texto e Gramática: uma Introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. **Matraga**. Rio de Janeiro, v.16, n.24, jan./jun. 2009.
- HALLIDAY, M. A. K. Towards a language-based theory of learning. **Linguistics and Education**, v. 5, n. 2, p. 93-116, 1993.
- HALLIDAY, M. A. K; MATTHIESSEN, C. M. I. C. **An introduction to functional grammar**. 4. ed. Nova Iorque: Routledge, 2014.
- LEFFA, V. J. **Como Produzir Materiais Para o Ensino de Línguas**. *Produção de materiais de ensino: teoria e prática*. v.2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 15-41. 2008.
- MARTIN, J. R. **La gramática se reúne com el género: reflexiones sobre la Escuela de Sydney**. Departamento de Linguística, Universidade de Sydney. Tradução Graciela Charpin, Elsa Ghio. 2004.
- MARTIN, J. R. **Genre and Language Learning: A Social Semiotic Perspective**. **Linguistics and Education: An International Research Journal**, v. 20, n. 1, p10-21, 2009.

OLIVEIRA, S. M. N. **Relatos autobiográficos à luz da Pedagogia de Gêneros:** uma trajetória com intervenção em classe de alunos de PROEJA. 2017. 261 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. 2017.

SANTIAGO, C. A. B. **Uma situação de aprendizagem de língua inglesa com alunos da EJA:** percepções sobre uma unidade didática e a aprendizagem. Tese (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2008.

SCHLEPPEGRELL, M. J. **The Language of Schooling.** A Functional Linguistics Perspective. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

Anexo 1

CURRICULUM VITAE

Name: The Joker



Address: You Wish You Knew Street, 999, apartment 32

Birth date and place: October, 31st, 1917; Gotham City, USA

Marital Status: Married to Harley Quinn

Phone: (609) 8435-6537

E-mail: mrjoker@explodeyou.net

Education

- 1932-1937 – Chemistry Graduation, Gotham State University;
 - 1929 - Gotham High School;
-

Work experience

- 1980 - Present day – Member of Injustice League;
- 1960 - Present day – Member of the Injustice Gang;
- 1940 – Role in Batman #1 comic book;
- 1940 – Present day – Gotham City's greatest criminal mind;

Additional Courses

- Dance;
- Taking information out of people;
- Making people laugh;

Languages

- English;

Additional Information

- High intelligent individual;
- Skilled chemist;
- Large experience in knife to hand combats;
- Expertise in explosives;
- Prank call Batman;

Anexo 2

Exercises

4. What is the name of the candidate?

_____.

5. Where would The Joker be able to apply for a job?

Coffee Shop

Travel agency

Chemistry lab

Police

6. Which of the following is one of The Joker's hobbies?

Being a criminal mind

Dancing

Studying

Prank calling Batman

4) Complete the sentences with "was", "is", or "will be".

a. The Joker _____ a student at Gotham High School.

b. He _____ looking for a new job.

- c. Last night he _____ called for a job interview.
- d. Tomorrow he _____ interviewed for the job.
- e. _____ he good at making people laugh?
- f. He _____ going to France next week.

5) Write the sentences with "can" or "can't"

- a. (be a ballerina)

_____.

- b. (go to Brazil)

_____.

- c) (work as a chemist)

_____.

- d) (write a book)

_____.

Anexo 3

Vocabulary Study

1 What are your favorite kinds of music?

<input type="checkbox"/> Blues	<input type="checkbox"/> Heavy metal	<input type="checkbox"/> Reggae
<input type="checkbox"/> Bossa Nova	<input type="checkbox"/> Hip-hop	<input type="checkbox"/> Rock
<input type="checkbox"/> Classical	<input type="checkbox"/> Indie	<input type="checkbox"/> Other
<input type="checkbox"/> Country	<input type="checkbox"/> Pop	
<input type="checkbox"/> Dance	<input type="checkbox"/> R&B	<input type="checkbox"/> I like all kinds of music.

2 Listen to the recording and repeat the words from exercise 1.

3 Listen to the recording and write down the kind of music being played as in the example below. Compare your answers with those of a classmate.

1. <u>Rock</u>	2. _____
3. _____	4. _____
5. _____	6. _____
7. _____	8. _____

4 In pairs, ask and answer the following questions.

1. Who is your favorite singer or group?
2. What is your favorite song? Why?
3. In your opinion, what makes a song popular, its lyrics or melody?

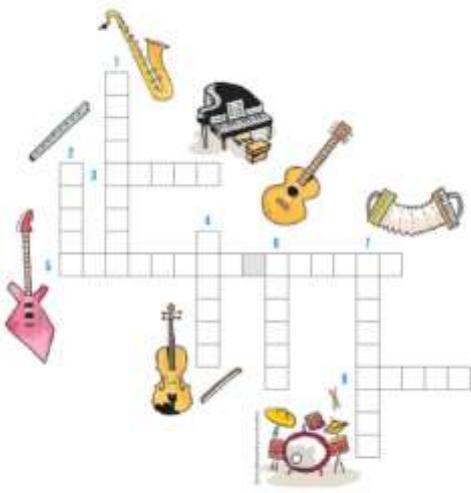
Musical Instruments

1 Can you play a musical instrument? If so, what do you play?



2 Listen to the recording and repeat the words from the box below. Then, use them to complete the crossword puzzle.

accordion • drums • electric guitar • flare • guitar • piano • saxophone • violin



3 What sound does each musical instrument from exercise 2 make? Listen to the recording and write down the name of the musical instrument as in the example below. Compare your answers with those of a classmate.

1. <u>electric guitar</u>	2. _____	3. _____
4. _____	5. _____	6. _____