

# Reflexões a partir de uma experiência única no ensino de inglês como língua estrangeira para jovens e adultos (EJA)

## AUTORIA

Elisete Soave Vianna 

Mestrado em Educação Sociocomunitária pelo Unisal-Americana-SP. Especialista em Gramática da Língua Inglesa pelo UniSant'Anna-SP. Graduação em Letras – Português e Inglês pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Membro do grupo de pesquisa GEPESEJA.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7867-3999>

E-mail: [esvianna13@hotmail.com](mailto:esvianna13@hotmail.com)

Recebido em:

10 dez. 2025

Aprovado em:

01 jan. 2026

DOI: <https://doi.org/10.28998/cdp.v2i1.20414>

## Introdução

- *Para ser sincera às vezes acho que não tenho nada de interessante para dizer – confessou a raposa.*

- *Ser sincero é sempre interessante – disse o cavalo.*

*Charlie Mackesy*

A proposta do texto que se segue é a de, pela primeira vez fazer uma reflexão mais profunda sobre uma experiência única no ensino em Educação de Jovens e Adultos – EJA. Recordo minhas duas primeiras aulas com estudantes de EJA e reflito sobre esses encontros, cito alunos sem usar seus nomes verdadeiros, mas sua essência. Exponho minha surpresa ao ser chamada de “professora” por pessoas mais velhas que eu. Uma sensação, pois elas é que deveriam estar me ensinando. Na verdade, sim e sem saber, me ensinaram muito e deixaram marcas. Traço um pequeno histórico surpreendente do percurso da EJA e discorro sobre o ensino de língua estrangeira nesse contexto apresentando minha visão sobre a relação professor-aluno

## A primeira aula a gente nunca esquece

*Quando as coisas grandes parecem estar fora de controle...  
... concentre-se no que você ama e está debaixo do seu nariz.*

*Charlie Mackesy*

O ano? 2010. A professora de EJA? Eu, Elisete Soave Vianna, que já tinha 32 anos de experiência em sala de aula em cursos de inglês e em escola regulares de Ensino Fundamental e Ensino Médio da rede privada. Uma caminhada e tanto. O início foi em 1978, ainda quando estava cursando a faculdade de Letras na Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUCAMP. Nenhuma experiência com EJA até então.

Nunca me esqueço da primeira aula que ministrei num curso de idiomas em agosto de 1978. Cheguei na escola para uma entrevista e fui “convidada” a substituir um professor que havia faltado. A aula era numa turma de *Fourth Grade*, nível equivalente a pré-intermediário, com alunos na faixa etária de 13 a 14 anos. Nunca me esqueço esse susto. No entanto, foi tranquilo, deu tudo certo, fui contratada. Mas o que eu não sabia é que a história iria se repetir.

A expressão “cair de paraquedas” nunca foi tão bem empregada. Depois de todos os trâmites legais, na atribuição de aulas, percebo que precisaria assumir aulas na EJA para completar minha carga horária, após ter passado no concurso da rede municipal em Campinas-SP e ter sido chamada para ingressar. Havia, no entanto

um problema com meu horário que seria acertado após o período de férias. Na quarta-feira da semana seguinte, apenas 4 dias para me preparar, eu iniciaria as aulas com uma turma de EJA. Chego na escola, me apresento, conheço a diretora, os colegas de trabalhos. E me dirijo à sala de aula, desejando que essa história também terminasse bem.

“Boa noite, muito prazer, tudo bem com vocês?”. Olhares desconfiados, mas recebi um “Boa Noite” que percebi na hora, era muito especial. “Boa noite, professora!”, ela disse. Ela, a senhora que se sentava de costas para a porta quando eu cheguei, mas que se virou e prontamente me lançou aquele “Boa noite, professora”. Confesso que aquela “professora” me encantou. Ouvir aquele “professora” dito por uma pessoa mais velha que eu, soou diferente, uma surpresa até. O som dessa palavra, naquele momento bateu muito forte na minha mente, no meu coração, demorei para processar. Por algum tempo permaneci em pé, na porta da sala de aula, olhando e esperando que todos se voltassem para mim, e o “professora” ecoando na minha cabeça. Mais uns minutinhos e pronto, a atenção era toda minha. Penso: E agora? Como é que essa história vai terminar? ... mas, nessa história, tinha a Maria.

- Boa noite, professora! A senhora é professora de inglês mesmo?

- Boa noite! Sim, sou professora de inglês.

- Porque faz tempo que a gente não tem professora de inglês”. A senhora vai ficar, né? Não vai nos abandonar, né?

- Espero que não, farei o possível para isso. Como é seu nome?

- Maria. Muito prazer. Aliás, como é que se fala “muito prazer” em inglês?

Nesse momento eu já soube que essa história teria grandes possibilidades de terminar bem, como a primeira.

- *Nice to meet you!*

- (A Maria sorri.) Muito difícil.

- É nada. Fale depois de mim: *Nice...*

- *Nice...*, gente, só eu que vou falar? Não quero falar sozinha!

- É isso aí, Maria! Vamos lá, todos juntos com a Maria. *Nice...*

- (todos) *Nice...*

E a conversa começou por aí. Fizemos as repetições até que todos conseguissem falar certinho e se apresentarem para a professora. Para mim, uma sensação de dever cumprido, para eles, confesso que não sei, foi um misto de: “Nossa, consegui!”, “Também depois de tanto repetir...”, e, a pergunta que eu mais queria ouvir: “Mas onde é que nós vamos usar isso na nossa vida?”. Antes mesmo de eu poder começar a falar, lá vem a Maria. Eu sabia que aquele “boa noite” era especial. Maria diz para a classe:

- Vocês eu não sei, mas eu vou usar toda vez que chegar um hospede novo.

E depois se dirige para mim:

- E todo dia tem “gringos” chegando no hotel onde eu trabalho, professora.

(Ah, esse “professora”!!!!)

- Que bom, Maria, fico feliz em poder ajudar.

- Ah, vai ajudar muito, professora. E na sua aula todo mundo vai ficar quieto porque, se não, vai se ver comigo. Gargalhas. A Maria é muito simpática, todos gostam dela, todos a respeitam muito.

Após essa acolhida, explico que sou uma professora com experiência de muitos anos numa escola Salesiana, explico um pouco sobre o que é ser salesiano e falo sobre as mensagens que lerei no início de cada aula. São os chamados “Bons dias”, “Boas tardes” e “Boas Noites” que Dom Bosco fazia com seus alunos em seu oratório em Turim nos anos de 1800 onde cuidava de meninos em situação de vulnerabilidade. O texto dessa primeira aula foi sobre o que cada um leva aos ambientes por onde transita. Após essa leitura, a conversa continua.

A conversa foi boa, e até o final da aula, cada um se apresentou falando sobre si mesmo, o que quisesse contar (Depois do “*Nice to meet you!*”, é claro.), nem deu tempo de aplicar a atividade que eu havia preparado. Mesmo assim, deixo uma tarefa.

- Tarefa, professora? A senhora não sabe que a gente trabalha, não?

- A tarefa é simples: quero que vocês procurem palavras.

- Como? Procurar palavras? Onde? Tem que ler? Não temos tempo, não.

- Quero que vocês procurem palavras em todo lugar, em casa, no trabalho, no caminho para o trabalho, até palavras que não estão escritas, pode ser até as palavras que vocês ouvem.

- Que palavras?

- Palavras que a gente vê, ouve e até fala em inglês no nosso dia a dia. Tenho que ir agora, gente, o sinal já bateu. Nossa, eu me esqueci de comprar “*shampoo*” hoje.

Todos riem.

- Ah! Entendi, professora!!!

- *See you next week!*

- Até a semana que vem, professora! Quer dizer: *See you next week!* (A Maria repete do jeitinho dela. Perfeito!)

É assim que eu gosto de me divertir, quero dizer, de trabalhar. Sim, essa história também terminou bem.

## **EJA no Brasil: breve histórico**

A educação de jovens e adultos no Brasil remonta aos tempos coloniais, quando os religiosos exerciam uma ação educativa missionária com adultos. Também no período imperial houve ações educativas nesse campo. Porém, pouco ou quase nada foi realizado oficialmente nesses períodos, devido principalmente à concepção de cidadania, considerada apenas como direito das elites econômicas.

A proposta curricular para a educação de jovens e adultos, do Ministério da educação (Brasil, 2002) informa que foi a partir da Constituição Brasileira de 1824, com grande influência europeia, que a educação passou a ser encarada como um direito para todos, o que teoricamente incluía também os adultos. Essa ideia continuou a aparecer nas outras constituições, porém, observou-se um movimento muito empenhado em acabar com o analfabetismo no Brasil, na segunda década do século 20, por exemplo. Foram movimentos civis e governamentais que se propunham a vencer o analfabetismo. No entanto, não se pode dizer que se pensava apenas nos jovens e nos adultos que frequentariam os bancos escolares porque um dos motivos desses movimentos foi a necessidade de mão de obra qualificada, ou seja, trabalhadores que tivessem a habilidade de ler.

A mesma fonte (Brasil, 2002) afirma que a Constituição de 1934 tratou a educação de jovens e adultos de forma mais objetiva, e a partir daí, essa modalidade de educação passou a ser obrigatória no âmbito nacional. Algumas ações como a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário, em 1942, criando o ensino supletivo para adolescentes e adultos; o Serviço de Educação de Adultos, em 1947 que orientava e coordenava os planos de ensino do supletivo para adultos e analfabetos; e campanhas promovendo a educação para essa faixa etária, sendo uma das mais importante para estados e municípios, a Campanha da Educação de adolescentes e Adultos em 1947. Algumas ações tiveram uma curta duração, como a campanha Nacional de Educação Rural em 1952 e a Campanha de Erradicação de Analfabetismo em 1958. A fonte assegura ainda, que no início da década de 60, a Lei n.º 4.024/61 estabeleceu que os maiores de 16 anos poderiam obter certificado de conclusão do curso ginasial mediante a prestação de exames de madureza, e os maiores de 19 anos poderiam obter o certificado de conclusão do curso colegial pelo mesmo meio.

Mais adiante, ainda na década de 60, surge a educação popular, acompanhando a democratização da escolarização básica, quando vários grupos e centros se mobilizaram para difundir e tentar concretizar o propósito. Nesse período a referência na construção de um novo paradigma estava fincada em Paulo Freire que defendia que todos tinham o direito de se expressar como cidadãos, na política nacional de forma consciente. Não obstante o esforço e empenho para se levar a diante o Plano Nacional de Alfabetização de janeiro de 1964, o programa acabou sendo interrompido por determinação do governo militar, mesmo assim, iniciativas propostas por entidades religiosas, espaços comunitários e bases locais foram timidamente desenvolvidas por um período.

A partir de 1967 com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), numa grande campanha nacional de alfabetização apresentou-se a proposta de uma educação continuada para jovens e adultos. Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 5.692/71 (Brasil, a) implantou o ensino supletivo ampliando a possibilidade para jovens e adultos continuarem seu estudo, oferecendo, inclusive para os egressos do Mobral o ensino do primeiro grau completo.

O supletivo tem nesse momento quatro funções, de acordo com o Parecer n.º 699/72 (Brasil, b): suprir o ensino regular, perdidos no tempo correto de estudos, via cursos e exames com direito a certificação de ensino de 1º grau para maiores de 18 anos, e de ensino de 2º grau para maiores de 21 anos; suprir ou complementar a escolaridade inacabada; a função própria da aprendizagem; e a de qualificação. Em 1985, com a dissolução do governo militar, houve a implantação da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos, que foi extinta em 1990 deixando a responsabilidade da educação de jovens e adultos para órgãos públicos e entidades civis.

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Fundamental, na Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos (Brasil, 2002) informa ainda que em 1994 o Plano Decenal fixa metas para o atendimento de jovens e adultos pouco escolarizados. Em 1996, a LDBEN n.º 9.394/96, (Brasil c) reafirma o direito de jovens e adultos a um ensino básico adequado gratuito, alterando a idade mínima para realização de exames supletivos para 15 anos, no Ensino Fundamental, e 18, no Ensino Médio, além de incluir a educação de jovens e adultos no sistema de ensino regular. Em 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, resolução CNE/CEB n.º 11/2000 (Brasil, b), definem a EJA como modalidade da Educação Básica e como direito do cidadão, apresentando diretrizes obrigatórias no oferecimento dessa modalidade de ensino.

Devido à peculiaridade da EJA, uma dessas diretrizes é considerar o perfil do aluno e faixa etária para propor um modelo pedagógico adequado; obriga também a distribuição específica dos componentes curriculares para garantir a equidade e igualdade de direitos; e, além disso, observa que valores e histórias pessoais são fatores a serem respeitados em cada aluno. Essa mesma diretriz apresenta três funções para a EJA, a saber: função reparadora, no sentido de resgate de direitos negados; função equalizadora no que se refere à igualdade de oportunidades na inserção no trabalho, na vida social e na participação na sociedade em geral; e a função qualificadora tendo como fim a educação permanente, dando sentido, segundo a resolução, à educação de jovens e adultos. O Parecer CNE/CEB n.º 11/2000 (Brasil, b), determina ainda a inserção dos idosos na EJA, o que se pode considerar um marco importante nessa modalidade de estudo relacionado a essa faixa etária.

De acordo com Cabucci e Machado (2023), a EJA, hoje, constitui-se de três segmentos, o primeiro, o segundo e o terceiro segmentos que, respectivamente,

correspondem à: anos iniciais do ensino fundamental (alfabetização e pós-alfabetização); anos finais do ensino fundamental (oferecido a estudantes de no mínimo quinze anos já alfabetizados); e ensino médio (oferecido a estudantes maiores e 18 anos e, também, já alfabetizados).

No primeiro segmento é esperado que os professores tenham formação em pedagogia, diferentemente dos professores do segundo e terceiro segmentos que devem ser licenciados na área específica de atuação. Cabucci e Machado (2023) ainda citam as seguintes modalidades dentro da EJA: educação especial, educação para a população privada de liberdade, educação no campo, EJA ofertada à distância e a educação profissional na EJA.

### **Língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos**

A educação linguística, considerando-se as peculiaridades de cada realidade, é de suma importância na EJA, de acordo com Cabucci e Machado (2023). Nesse sentido, um dos principais objetivos do ensino da língua materna na EJA é possibilitar que os estudantes participem das mais diversas e necessárias práticas sociais por meio da leitura e interpretação de texto.

Paralelamente ao ensino da língua materna, o ensino de Língua estrangeira, inglês, na EJA pode contribuir para ampliar o escopo de possibilidades de realização de práticas sociais importantes no mundo globalizado em que vivemos hoje, podendo até contribuir para a inclusão dos estudantes e suas comunidades nesse contexto. Além disso, o aprendizado de língua estrangeira é um direito básico do cidadão pois é uma habilidade importante para o acesso ao conhecimento científico, tecnológico que se produz no mundo, sem mencionar a possibilidade de comunicação, interpretação, busca e compreensão de informações e conhecimentos nas mais variadas áreas, possibilitando inserção ou ascensão no mundo do trabalho, das ciências, e entretenimento.

A proposta curricular do Ministério da Educação – MEC para EJA (Brasil, d), considera que o ensino de língua estrangeira deve ter uma abordagem sociointeracional, ou seja, a língua estrangeira é um meio de interação entre os participantes de comunidades e contextos variados, numa visão dialógica, na qual a construção de sentidos se dá socialmente, com sujeitos num determinado contexto histórico, social e cultural.

O ensino na abordagem em práticas sociais aborda temas e situações do cotidiano, tendo como foco as práticas do dia a dia para que a aprendizagem tenha significado e objetivo para o estudante. Em geral os estudantes de EJA já estão inseridos no mercado de trabalho por isso esse aprendizado pode potencializar oportunidades no próprio local ou acesso a outras possibilidades de trabalho. Por esse motivo, o ensino na perspectiva sociointeracional propõe práticas com textos originais (originalmente escritos e dirigidos para falantes nativos da língua estrangeira) que fazem parte do cotidiano ou de interesses de acordo com o contexto local.

Essa abordagem considera importante o enfoque no conhecimento de mundo (como, para que, para quem o texto é produzido e endereçado), conhecimento textual (como as informações se organizam no texto) e sistêmico (conhecimentos básicos da língua), com o objetivo de instrumentalizar o aluno com ferramentas que o ajudarão a realizar essas tarefas sem ajuda. (Brasil, d).

Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais ressaltam que o aprendizado de uma língua estrangeira vai além da sistematização de conhecimento sobre a língua, esse aprendizado pode contribuir para a percepção e conscientização a própria língua materna, sua cultura e valores.

A aprendizagem de Língua Estrangeira contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades lingüísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna. Ao mesmo tempo, ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira(s). O desenvolvimento da habilidade de entender/dizer o que outras pessoas, em outros países, diriam em determinadas situações leva, portanto, à compreensão tanto das culturas estrangeiras quanto da cultura materna. Essa compreensão intercultural promove, ainda, a aceitação das diferenças nas maneiras de expressão e de comportamento. (Brasil, d, p.37)

## **Relação professor aluno na EJA**

*Lembre-se sempre de que você é importante.  
Você é amado e traz coisas para este mundo...  
... coisas que ninguém mais é capaz de trazer.  
Charlie Mackesy*

Cabucci e Machado (2023) discorrem, também, sobre a interação entre professor e aluno, afirmando que ela merece atenção especial para que o aprendizado seja significativo. Incentivar a criatividade, espontaneidade e autonomia podem levar a um aprendizado sensível, levando o estudante a ter uma visão crítica da sua realidade. Maseto (Maseto *apud* Cabucci e Machado 2023, p. 20) sugere algumas situações que podem ajudar o professor nessa interação:

- i. Favorecer situações em classe nas quais os(as) alunos(as) se sintam à vontade para expressar suas opiniões e pontos de vista;
- ii. Compartilhar com a classe a busca de soluções para problemas que surgem com um determinado conteúdo, com o(a) professor(a), com o programa ou com os colegas;
- iii. Respeitar e fazer respeitar diferenças de opinião;
- iv. Incentivar a participação, a iniciativa, a cooperação dos(as) alunos(as) com os(as) colegas;
- v. Demonstrar que há explicações diversas para um mesmo fenômeno observado;



- vi. Relacionar os temas estudados com as vivências dos(as) alunos(as);
- vii. Solicitar a colaboração dos(as) alunos(as);
- viii. Fazer o planejamento do curso juntamente com a classe. Cabucci, Machado, 2023, p. 20)

Sabemos que nem tudo é possível no dia a dia da escola, porém, na medida em que se consegue, é importante que se ofereça uma educação de qualidade aos estudantes desta modalidade em especial porque sua vida cotidiana pode mudar sobremaneira por meio de uma educação engajada. Além dos aspectos citados acima, há um importante fator que pela experiência no trabalho em escolas salesianas é muito importante na relação professor aluno: o amor. Dom Bosco entendia que o amor, a firmeza, a empatia e o bom humor eram a chave para se atingir o aluno.

O amor é o primeiro e mais indispensável elemento da educação, mas por si só, não basta [...]. o aluno não deve apenas ser amado, mas deve saber que é amado, isto é, o amor não deve ser apenas proclamado ou pregado, mas expresso em todo o sistema didático, escolar e disciplinar [...] (Casotti, 2022, p.76)

A presença, o bom humor, a acolhida são formas de aceitação e respeito ao aluno. Dom Bosco tem uma forma muito peculiar de encarar a educação, e já naquela época, nos anos de 1800, pensa em formar pessoas que possam agir e transformar a sociedade onde atuam: “bons cristãos e honestos cidadãos”. Preocupa-se em dar formação religiosa, escolar e profissional. A partir dos três pilares da Pedagogia Salesiana: razão, religião e amorevollezza, palavra italiana que se refere ao amor carinhoso, Dom Bosco tinha a prevenção e a presença como práticas que norteavam o trabalho com os meninos e jovens (Braidó, 2004, p.122).

Voltemos à primeira aula, aquela que ninguém esquece. Naquele momento, a intenção da professora era acolher os alunos no sentido de proporcionar uma visão mais ampla do aprendizado de uma língua estrangeira, procurar fazer com que o próprio estudante acolhesse a língua estrangeira, também, sem medos e preconceitos, sem pensar que ela pudesse dominá-lo ou subjugá-lo, ou seja, fazer da língua estrangeira um instrumento para seu progresso e desenvolvimento pessoal e profissional.

## **A segunda aula, igualmente inesquecível**

*- Nada supera a gentileza – refletiu o cavalo.  
– Ela permanece tranquilamente por trás de todas as coisas.  
Charlie Mackesy*

A atividade preparada para a primeira aula era de interpretação de texto, focando nos mais variados aspectos do texto, como gênero, formatação, imagens, legendas, palavras conhecidas, cognatos e falsos cognatos, entre outros. Eram



textos originais, que são textos originalmente escritos para falantes da língua estrangeira, textos curtos como os de propaganda, informativos, panfletos, que foram retirados de jornais, revistas, *outdoors*, vitrines de lojas, enfim práticas sociais do dia a dia.

Antes mesmo que a professora tivesse a chance de cumprimentar a classe veio a acolhida gentil e calorosa de quem não tinha esquecido da professora que tinha estado com eles apenas uma vez. Foi uma surpresa.

- Boa noite, professora! Era a Maria puxando o coro do “Boa Noite”.

- *Good Evening, everyone!*

- O que? Professora, você se esqueceu onde está? A gente não entende a sua língua, não.

- Entendem sim. Eu falo português, como vocês. Só estou cumprimentando vocês em inglês porque estou aqui para aprenderemos inglês. *Good Evening* é “Boa Noite”, em inglês.

- Eu tinha desconfiado mesmo! comenta Maria. Vai ter historinha hoje também professora?

- Sim. Vamos lá! Hoje o texto é sobre estrelas do mar.

O texto lido foi:

#### Estrelas-do-mar

Era uma vez um escritor que morava em uma tranquila praia, junto de uma colônia de pescadores. Todas as manhãs ele caminhava à beira do mar para se inspirar e à tarde ficava em casa escrevendo. Certo dia, caminhando na praia, ele viu um vulto que parecia dançar. Ao chegar perto, reparou que se tratava de um jovem que recolhia estrelas-do-mar da areia, para, uma por uma, jogá-las novamente de volta ao oceano.

– Por que está fazendo isso? – perguntou o escritor.

– Você não vê? – explicou o jovem. – A maré está baixa e o sol está brilhando. Elas irão secar e morrer se ficarem aqui na areia.

O escritor espantou-se.

– Meu jovem, existem milhares de quilômetros de praias por este mundo afora, e centenas de milhares de estrelas-do-mar espalhadas pela praia. Que diferença faz? Você joga umas poucas de volta ao oceano. A maioria vai perecer de qualquer forma.

O jovem pegou mais uma estrela na praia, jogou de volta ao oceano e olhou para o escritor.

– Para essa aqui eu fiz a diferença.

Naquela noite o escritor não conseguiu escrever, sequer dormir. Pela manhã, voltou à praia, procurou o jovem, uniu-se a ele e, juntos, começaram a jogar estrelas-do-mar de volta ao oceano.

Sejamos, portanto, mais um dos que querem fazer do mundo um lugar melhor. Sejamos a diferença! (autor desconhecido)

Após a leitura, alguns rápidos comentários e reflexões a aula continua.

- E aí? Conseguiram fazer a lição que eu pedi? Foi fácil, não foi?

E nesse momento vários alunos se manifestam trazendo palavras que eles viam em seu dia a dia, que eram escritas ou faladas em inglês. Muita coisa surgiu: *shampoo, hamburger, video game, jeans, hot dog, e-mail, bike, skate mouse, rock and roll, check-in* (A Maria trabalhava num hotel.) entre outras. Todas as palavras colocadas na lousa. A conversa continuou e pudemos refletir sobre o uso e contexto dessas palavras em inglês na nossa língua. Invasão? Empréstimo? Como isso se deu? Como lidar com isso? Depois, a conversa de três minutos (que viraram 5) em duplas resultou em descobertas e muitos questionamentos. Diferentes opiniões ecoam pela sala. Era hora da atividade da aula: uma atividade de leitura e interpretação de texto. Agora, depois de “quebrar o gelo”, todos já sabendo do seu direito de compartilhar suas opiniões e acolher as opiniões dos colegas, outras vozes começaram a ser ouvidas.

- Professora, essas folhas que você está entregando são uma prova?

- Não, José, é uma atividade de leitura e interpretação de texto para fazermos juntos.

- A gente não sabe ler em inglês ainda não.

- Tudo bem, vamos arriscar assim mesmo? O que vocês acham?

- Não sendo prova, tudo bem! (Risos.)

Dividimos a turma em duplas e trios. A atividade consistia em observar aspectos dos textos que continham algumas das palavras por eles citadas na hora da correção da tarefa. A partir do reconhecimento de palavras, termos, e outras informações do texto, como ilustrações e pontuação, por exemplo, vem a sensação ter obtido sucesso na proposta feita pela professora. Ao final da aula, uma reflexão rápida sobre o que aconteceu naquele tempo e espaço e a escrita de um parágrafo, em língua portuguesa, sobre o que se refletiu. A escrita foi produzida a partir da conversa e compartilhada. Todos puderam opinar.

- *Good-bye, see you next class.*

- *Good-bye*, professora. Não tem lição de casa hoje?

- Não, hoje não. Mas quem quiser pode escrever mais um pouco sobre o que conversamos hoje em relação às palavras em inglês que usamos no nosso dia a dia. Risos.

- Por que você foi perguntar, Cândido? Risos. E para minha surpresa na aula seguinte três alunos haviam escrito um pequeno parágrafo sobre o tema. Foi assim que a terceira aula começou.

## Pensando bem...

- *Temos um caminho tão longo  
pela frente... suspirou o menino.*

- *Sim, mas veja como já chegamos longe – disse o cavalo.*  
Charlie Mackesy

A intencionalidade é a chave para se desenvolver uma proposta curricular. Naquele momento, duas semanas depois de iniciar o trabalho com a EJA, minha intenção era confeccionar um mural com as primeiras impressões e expectativas dos alunos em relação ao aprendizado de inglês e sobre o que descobrimos nessas primeiras aulas. O que seria mais significativo, importante e prático para eles. Houve um convite para a classe: “Que tal se a gente fizesse um grande mural com todas essas coisas que a gente descobriu juntos nessas aulas?”. Timidamente algumas vozes fazem algumas sugestões. Já era um começo.

- Precisa ser um mural “grande”? (Risos)

No Parecer CNE/CEB nº 1/2000 (Brasil, b), aprovado em 10 de maio de 2000 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, uma das propostas se refere à leitura e escrita como responsabilidade a ser compartilhada por todos os componentes curriculares, propondo uma integração de todas as áreas em projetos comuns de leitura e interpretação e produção de texto. Na época, o pedido para que os alunos escrevessem um pequeno parágrafo na língua materna para ilustrar o que havíamos discutido tinha a intenção de conscientização sobre o trabalho desenvolvido e o objetivo de partilhar da proposta de que todos os componentes curriculares devem contribuir para a leitura e produção de texto.

A escola como um todo deve se preocupar com as principais questões da língua escrita; deve estimular os alunos a ler e a produzir textos de diversos gêneros respondendo às diversas situações comunicativas; deve orientá-los nessas atividades, fazendo com que leiam, falem e registrem suas idéias. Textos do gênero de imprensa ou de divulgação científica, por exemplo, podem ser lidos e escritos em Ciências, Geografia, História, Língua Portuguesa e Língua Estrangeira. Se procedimentos comuns forem adotados nessas áreas, o aluno terá a chance de, muitas vezes na semana, exercitá-los. Observar marcas de segmentação textual, construir sínteses de partes do texto, garantir, na elaboração de uma composição, um plano na forma de um rascunho etc. são atividades que podem ser trabalhadas em todas as áreas. [...] Ler e escrever devem fazer parte de sua vida e não podem representar um fator de exclusão ou uma barreira. Cabe ao professor, de qualquer área, administrar o confronto entre a “língua” que cada aluno pratica e a língua valorizada pela escola e pela sociedade. Para isso, é necessário adotar princípios comuns que auxiliem o aluno, pouco a pouco, a dominar a modalidade escrita da linguagem. (Brasil. 2002, p. 131-132).

Para além da leitura e interpretação de texto, há os conteúdos gramaticais a serem desenvolvidos para que o aluno tenha instrumentos para conseguir ler e compreender os textos em língua estrangeira. A proposta curricular indica que os conteúdos geralmente trabalhados são:

[...] 5ª série: expressões de cumprimento; dias da semana; meses; profissões; cores; o verbo to be; to have; pronomes pessoais; nacionalidades; números; artigos; adjetivos; preposições; formas

interrogativas; respostas curtas. 6ª série: cumprimentos; dias da semana; meses; artigos; o verbo to be; to have; there to be; o presente simples e continuous; adjetivos; possessivos; preposições; how much; how many; horas. 7ª série: os cumprimentos; plural dos substantivos; números; determinantes; possessivos; conjunções; advérbios de frequência; presente simples; futuro (going to e will); imperativo; passado simples; modal can; question tag; respostas curtas; would like. 8ª série: os cumprimentos; plural dos substantivos; pronomes; quantificadores; to be; there to be; passado dos verbos; question tag; respostas curtas; voz passiva; present perfect; will; modais; condicional. (Brasil. 2002, p. 65-66).

Esses conteúdos instrumentalizam o aluno dando a ele a possibilidade de ler textos de complexidade média, de escrever frases simples e de identificar aspectos textuais, bem como aspectos relacionados a tempo e espaço na observação e leitura de textos, aspectos como datas (dias da semana, meses do ano), tempo (observando aspectos de tempos verbais no texto, presente, passado, futuro, advérbios) entre outros. Em tempo, essas habilidades são desenvolvidas de forma a serem observadas nas práticas sociais mais variadas, como leitura de e-mails, propagandas, outdoors, nas pesquisas na internet e em todas as práticas sociais possíveis.

## Considerações finais

*- Não é esquisito?  
Só podemos nos ver por fora  
mas quase tudo acontece do  
lado de dentro.  
Charlie Mackesy*

Essa é uma bela imagem para um professor: alguém que conduz alguém até si mesmo. É também uma bela imagem para alguém que aprende: não alguém que se converte num sectário, mas alguém que, ao ler com o coração aberto, volta-se para si mesmo, encontra sua própria forma, sua maneira própria (Larossa, 2016, p. 51).

Assim, sem ter estudado e pesquisado nada sobre o trabalho com EJA, fui tateando no escuro por falta de tempo, de material e de cursos/recursos de preparação para exercer a atividade. Hoje ao escrever esse texto, refletir sobre minha prática e depois de ter pesquisado muito sobre o assunto no grupo de pesquisa GEPESEJA do qual faço parte, depois de ter participado de seminários e colóquios, considero que a imagem do professor apresentada por Larossa (2016), me é muito cara por ser exatamente o motivo e intencionalidade na minha prática como educadora. Minhas intenções eram de certa forma compatíveis com o que se espera do ensino de língua estrangeira na EJA. A assertividade na ocasião não se deu apenas por sorte. A intuição e a proposta por mim traçadas foram decorrentes de mais de trinta anos de prática no ensino de língua inglesa em diversos contextos e situações e a habilidade de análise, além do amor pela educação que já levava comigo mesmo antes de conhecer Dom Bosco.

Continuando minhas reflexões sobre a experiência única trabalhando com EJA, considerando a proposta curricular do Ministério da Educação para EJA (Brasil, 2002), entendo que minha proposta inicial com a turma da Maria, do José, do Cândido e de todos os outros foi aceitável, interessante e emocionante. Após essa breve proposta de reflexão sobre a experiência, diria que minha intuição e experiência não me decepcionam hoje ao tecer essas reflexões.

A forma de encarar os alunos da EJA ou de qualquer outro contexto educativo é o de respeitar o aluno, considerando-o como um ser que tem um contexto social, uma história a ser ouvida, respeitada e considerada. Um ser que tem capacidade de criar e modificar sua própria história, um ser capaz de refletir e buscar transformações. A busca de um professor na imagem de Larossa (2016) é a de fazer com que esse ser consiga ao aprender, voltar-se a si mesmo e, mais do que perceber, conscientizar-se da sua própria capacidade para tal.

Finalizando minhas reflexões e respondendo à pergunta da Maria:

- A senhora vai ficar, né? Não vai nos abandonar, né?

- Maria, não foi possível continuar com a turma por incompatibilidade de horário entre as escolas onde eu atuo. Foi realmente uma experiência maravilhosa estar com você, com o José, com o Cândido e com todos os outros. Eu gostaria muito que esse texto um dia caísse em suas mãos!

Foi uma única experiência e uma experiência única. Gostaria de rever a Maria e contar o quanto eu aprendi com ela. O quanto aprendi com sua gentileza, delicadeza, respeito e acolhida.

Para finalizar, convido o leitor educador a fazer uma viagem à sua primeira atuação na área, como professor, educador social, ou qualquer que seja sua área. Seria possível avistar outras Marias, Josés e Cândidos em suas experiências? Convido-o, caro leitor, a colocar no papel essas impressões. Tenho certeza de que se surpreenderá, como eu me surpreendi ao fazê-lo.

## **Referências**

Bardin, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

Braido. P. *Prevenir, não reprimir o sistema educativo de Dom Bosco*. [tradução Jacy Cogo]. São Paulo: Editora Salesiana, 2004.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução* / Secretaria de Educação Fundamental, 2002. 148 p.: il.: v. 1. Disp. em [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_livro\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf). Acesso em: 04/02/2025

Brasil (a). Lei nº 5.692/71. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF, 1971. Disp. em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970->

1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em 18 fev. 2025.

Brasil (b). *Parecer CNE/CEB nº 11/2000*, aprovado em 10 de maio de 2000 - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disp. em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf). Acesso em 125 de fev. de 2025.

Brasil (c). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841. Disp. em: [https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei\\_diretrizes.pdf](https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei_diretrizes.pdf). Acesso em 28/02/2025.

Brasil (d). Ministério da Educação. *Língua Estrangeira na Educação de Jovens e Adultos*. Disp. em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol2\\_linguaestrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/segundosegmento/vol2_linguaestrangeira.pdf). Acesso em 28 fev. 2025.

Brasil (e). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeira* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Casotti, M. *O método educativo de Dom Bosco*. trad. Alex Roos. São Paulo: Editora Verbo Encarnado, 2022.

Cobucci, P.; Machado, V. *Educação linguística para jovens e adultos*. Coleção Linguagem na Universidade. São Paulo: Contexto, 2023.

Larossa, J. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

**Reflexões a partir de uma experiência única no ensino de inglês como língua estrangeira para jovens e adultos (EJA)**

**Reflections from a unique experience in teaching English as a foreign language for youth and adults. (EJA)**

**Reflexiones desde una experiencia única en la enseñanza de inglés como lengua extranjera a jóvenes y adultos (EJA)**

Resumo	Abstract	Resumen
O texto a seguir apresenta o relato de uma experiência na Educação de Jovens e Adultos vivida por uma professora de língua estrangeira, inglês, e a partir desse relato reflexões são tecidas com base nas memórias da professora-autora mostrando o impacto que essa experiência teve em sua vida. Além de um breve relato das suas duas primeiras aulas dentro dessa experiência, um breve histórico da evolução da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Além disso, a visão da professora-autora sobre relação professor-aluno, e aspectos e objetivos do ensino de língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos são apresentados. As fontes utilizadas são documentos do MEC – Ministério da Educação, como, leis e pareceres relacionados ao tema, assim como, outros autores igualmente relevantes.	The following text presents the report of an experience in Youth and Adult Education lived by a language teacher, teaching English as a foreign language, and from this report reflections are woven based on the memories of the teacher-author showing the impact that this experience had on her life. In addition to a brief account of her first two classes within this experience, a brief history of the evolution of Youth and Adult Education in Brazil is added. Furthermore, the teacher-author's view on the teacher-student relationship, and aspects and objectives of foreign language teaching in Youth and Adult Education are presented. The sources used are MEC- Ministry of Education documents, such as laws and legal opinions related to the topic, as well as other equally relevant authors.	El siguiente texto presenta el relato de una experiencia en Educación de Jóvenes y Adultos vivida por una profesora de lengua extranjera, inglés, y a partir de este relato se tejen reflexiones sobre los recuerdos de la docente-autora mostrando el impacto que esta experiencia tuvo en su vida. Además de un breve relato de sus dos primeras clases dentro de esta experiencia, una breve historia de la evolución de la Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil. Además, la visión del profesor-autor sobre la relación profesor-alumno, y aspectos y objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras en la Educación de Jóvenes y Adultos. Las fuentes utilizadas son documentos del MEC - Ministerio de Educación, como leyes y dictámenes relacionados con el tema, así como otros autores igualmente relevantes.
<b>Palavras-chave:</b> Educação de Jovens e Adultos. Memórias. Língua estrangeira na EJA.	<b>Keywords:</b> Youth and Adult Education. Memories. Foreign Language in Youth and Adult Education.	<b>Palabras clave:</b> Educación de Jóvenes y Adultos. Recuerdos. Idioma extranjero en EJA.