



LACUNAS E IMPASSES VIVENCIADOS NO ENSINO DE INGLÊS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Eixo: Gestão Escolar

Subprojeto: Língua Inglesa

Filiação institucional: Universidade Estadual de Feira de Santana

Nome da autora: Hilary Kessie Santos Silva (hilarykessie@gmail.com)

Palavras-chave: Escola. Aprendizagem. EJA. Lacunas.

1 INTRODUÇÃO

Na oportunidade da participação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), licenciandos de todo o país encontram a valiosa chance de conhecer o “chão da escola” em suas diversas belezas, seus potenciais e suas dificuldades. A partir da experiência do programa, os discursos mudam, as perspectivas se alinham com a realidade e o pensar da utopia educacional pode ter um planejamento específico e direcionado. Para tanto, o que permite este direcionamento é conhecer as mazelas provocadas pelo sistema no qual a escola está inserida. Em muitos casos, ao conhecer a gestão institucional, os limites de uma carga horária, as relações interpessoais e os desafios dos planejamentos, é possível refletir quanto aos deveres e responsabilidades bem como as cargas exacerbadas suportadas pelo professor. Para além de relatar descritivamente os acontecimentos, nisto reside o objetivo do presente resumo: inferir causas e soluções e depreender os impactos causados nos estudantes bem como na comunidade na qual ele, participante da Educação de Jovens e Adultos, está inserido.

Quando se fala da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por sua vez, é de suma importância entender o público dessa parte da educação básica, bem como as questões sociais e metodológicas que a cercam. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, art. 37, fica definido que ela, a EJA, foi desenvolvida para jovens e adultos que, por motivos diversos, não puderam finalizar o ensino básico na idade estabelecida. A legislação ainda prevê que será assegurada uma educação eficaz mediante sua realidade social,

a fim da sua permanência (BRASIL, 1996). Entretanto, salvo o reconhecimento da importância deste ensino, são observadas lacunas e empecilhos para o bom funcionamento do aprendizado, problemáticas estas que podem ser percebidas durante a prática do PIBID.

A fim de elevar a temática para o campo da discussão crítica e teórica, não alheia apenas aos acontecimentos, este estudo utilizará os fundamentos de Vigotski e Paulo Freire, além de análises comparativas entre a legislação e os eventos narrados acerca do papel do professor e do contexto social para a real eficácia do processo de ensino-aprendizagem da escola, tendo ênfase nas reflexões desencadeadas pelas vivências na EJA.

2 METODOLOGIA

No Colégio Estadual Imaculada Conceição, localizado em Feira de Santana, na Bahia, as atividades relacionadas ao ensino de inglês acontecem em um único dia, às quintas-feiras, no turno noturno, e neste período são dadas quatro aulas, uma em cada turma formada para EJA neste ano letivo, sendo cada uma delas de trinta minutos. As aulas da professora-supervisora são construídas com base em atividades impressas em que estruturas gramaticais e vocabulários previamente selecionados e específicos, dado a carga horária da aula, compõem a grade de conteúdo das semanas, a exemplo de temas como verbo *to be*, estrangeirismos e alimentos. Os materiais e recursos geralmente utilizados são: apostilas, lápis, caneta, piloto e quadro. Os alunos são direcionados a ler e copiar em suas atividades. Assim, o método expositivo é o mais utilizado para o ensino de Língua Inglesa.

Entretanto, neste contexto, aconteceu que, ao adentrar a sala no último horário da noite, às 21h, encontramos um único aluno, após todos os seus colegas terem se retirado, arrumando seus materiais para ir embora, e na semana seguinte, ao adentrarmos a sala vê-la completamente vazia, Novamente, na semana posterior, para cumprir o horário, fomos ao espaço de formação e havia cerca de oito alunos, apenas. Neste último momento, apesar de ser uma quantidade consideravelmente reduzida, haja vista a grande quantidade de alunos matriculados, a aula aconteceu e foi possível dar continuidade ao planejamento, apesar dos possíveis prejuízos implicados aos alunos ausentes no que diz respeito ao âmbito da construção do conhecimento. Aqui, vale destacar que as faltas não são realidade apenas de uma turma. Nas três turmas restantes é muito comum que a quantidade de ausências supere a quantidade de presenças, sendo que há uma alternância de participação nas aulas.

Ademais, frequentemente, a infraestrutura compromete a realização da aula, já havendo, três vezes, cancelamento das aulas. As justificativas foram falta de água, reformas, precariedade da rede de esgoto, sendo 3 aulas canceladas, e extraescolares, como ausência

quase total de estudantes, incorrendo no atraso do cronograma programático do ano letivo e na ausência de intervenções diretas dos pibidianos.

No ensino de inglês, especificamente, observamos o ainda agravante da falta de identificação. Durante as aulas, é comum a falta de atenção, e comentários negativos por parte dos estudantes que invalidam suas próprias capacidades, sendo que estes são resultado de um processo histórico e político que os exclui da oportunidade de aprender.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das experiências relatadas é possível formular inferências ao analisar criticamente os fatos sucedidos. A saber, o tempo de aula é escasso, o que entende-se que prejudica a preparação da aula, a disposição dos conteúdos, e, sendo apenas uma vez na semana, um dos muitos reflexos do descaso sofrido pela disciplina de língua inglesa, se comparado com outros componentes da matriz curricular, faz com que seja difícil formar um vínculo verdadeiro com tantos alunos ou até mesmo dar voz a estas pessoas, o que é um requisito primordial do fazer docente. Como Vigotski explica, “O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus companheiros.” (VIGOTSKI, 1991, p. 101), entretanto, a necessidade da chamada, das atividades avaliativas e outras questões burocráticas, que são importantes, impedem, muitas vezes, de proporcionar uma aula mais abrangente, reduzindo o tempo disposto para o desenvolvimento das quatro habilidades da língua, quiçá da formação crítico social que deve estar inerente a todos os conteúdos.

Além disso, a questão da infraestrutura causa desmotivação e fere os direitos garantidos pela legislação quando esta afirma garantir os meios para o acontecimento do estudo visando o sentido de manutenção da permanência dos estudantes. Os alunos que faltam ou saem cedo na EJA não o fazem por mera falta de engajamento, mas por um agrupamento de atravessamentos sociais como o mercado de trabalho, a pobreza e o contexto familiar, o cansaço. O sonho da formação, por muitas vezes, os incentiva a continuar, porém, as muitas barreiras encontradas demonstram um processo de descaso governamental e geram até mesmo problemas de autoestima, de vulnerabilidade, dentre outros, e todos estes refletem no modo que o estudante vive o meio educacional. Urge a necessidade de desenvolver uma curiosidade epistemológica, como explica Paulo Freire, de modo que o professor rompa com os padrões engessados de ensino e possibilite que seus educandos, através de questionamentos e estudos, transformem suas existências.

Tudo isto se agrava quando somado ao desinteresse na língua inglesa que, muitas vezes, não dialoga com a vivência dos alunos e recai no docente a responsabilidade de encontrar conteúdos e discussões que fomentem a dedicação e a real internalização das habilidades da língua sem perpetuar ideias linguísticas que, por tanto tempo, foram mantidas por meio de um sistema que reduzia o inglês a uma estrutura, sem dar ao aluno a vez de tentar. Muitos são os desafios de se criar uma prática pedagógica verdadeiramente consciente, porém, é dever do professor utilizar dos métodos à sua disposição para ensinar e, com efeito, permitir que cada discente confie em seu próprio potencial. É imprescindível, portanto, uma prática que resgata o que defende Paulo Freire quando diz “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 47).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das experiências do PIBID é possível não apenas conhecer a realidade do ensino brasileiro, como também refletir criticamente quanto ao que acontece e propor mudanças que contribuirão não apenas para a sociedade, mas também para a formação de inúmeros licenciandos. A partir dos eventos que narrei foi possível crescer quanto às habilidades de planejamento, de didática, mas, principalmente, de compreensão de contextos sociais e das relações humanas. O fazer docente está imbricado ao fazer discente e compreender os contextos sociais nos quais estamos inseridos permite uma formação sensível e verdadeiramente inclusiva. Ainda que a realidade seja exaustiva, é de responsabilidade dos docentes em formação conduzir os conteúdos de forma a criticar e explicar a realidade, de modo que, através da interação, as desigualdades sejam superadas. Para isso, é necessário apoio de outros professores, bem como da gestão educacional e uma tentativa constante de suprir as lacunas evidenciadas pelas mazelas sociais e problemáticas que permeiam o espaço de formação humana, a escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

