



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LETRAS-INGLÊS**

**GABRIELA TAVARES BARBOZA DE LIMA**

**O ESPAÇO OCUPADO PELA EJA NA FORMAÇÃO INICIAL  
DE PROFESSORES DE INGLÊS**

**CAMPINA GRANDE  
2022**

**GABRIELA TAVARES BARBOZA DE LIMA**

**O ESPAÇO OCUPADO PELA EJA NA FORMAÇÃO INICIAL  
DE PROFESSORES DE INGLÊS**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciatura em Letras-Inglês.

**Orientador:** Prof. Me. Michael Gouveia de Sousa Júnior

**CAMPINA GRANDE  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L732e Lima, Gabriela Tavares Barboza de.  
O espaço ocupado pela EJA na formação inicial de professores de inglês [manuscrito] / Gabriela Tavares Barboza de Lima. - 2022.  
36 p. : il. colorido.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.  
"Orientação : Prof. Me. Michael Gouveia de Sousa Júnior, Coordenação do Curso de Letras Inglês - CEDUC."

1. Educação de Jovens e Adultos - EJA . 2. Língua Inglesa. 3. Formação docente inicial. I. Título

21. ed. CDD 374

GABRIELA TAVARES BARBOZA DE LIMA

O ESPAÇO OCUPADO PELA EJA NA FORMAÇÃO INICIAL DE  
PROFESSORES DE INGLÊS

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)  
apresentado à Coordenação do Curso de Letras-  
Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
licenciatura em Letras-Inglês.

Aprovada em: 04/05/2022.

BANCA EXAMINADORA:

Michael Gouveia de Sousa Júnior 9,5  
Prof. Me. Michael Gouveia de Sousa Júnior (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Karyne Soares Duarte Silveira 9,5  
Profª Drª Karyne Soares Duarte Silveira  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Viviane Alves da Silva 9,5  
Profª Viviane Alves da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

MÉDIA = 9,5

A minha mãe e ao meu esposo,  
pela dedicação, amor, incentivo  
e paciência, DEDICO.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, gostaria de agradecer ao meu Senhor Deus pela graça de conseguir finalizar meu curso em um momento propício para mim, não poderia finalizar em um momento tão certo quanto neste semestre de 2021.2. Certa de uma evolução acadêmica e pessoal, Ele me guiou com sua infinita misericórdia para viver este momento tão ilustre e aguardado por mim e por meus familiares. A Ele rendo graças e louvores. Mesmo em um ano conturbado pandemicamente, Ele pôde me proporcionar discernimento, paciência e saúde, para finalizar o curso.

Dedico este trabalho à minha mãe Sandra Tavares, que desde a minha infância me proporcionou uma boa educação, até meu último dia escolar. Com seu esforço e dedicação ao trabalho para financiar meus estudos, a ela digo: Obrigada por todas as noites que passou em plantão no hospital trabalhando para bancar meus estudos. Você foi e sempre será a melhor enfermeira do mundo, o meu espelho, a minha melhor versão, e a ti quero honrar todos os seus esforços e dizer que tudo valeu a pena, pois tens uma filha, agora, letrada e formada.

Aos meus professores, que os tenho com muito carinho, agradeço por marcar minha jornada pedagógica de forma positiva, que muitas vezes me fizeram refletir a ser uma aluna melhor, uma pessoa melhor e uma profissional melhor. Em especial a professora Karyne Soares que tanto me incentivou, me instruiu e me reconstruiu como aluna e como profissional de forma singela e sábia, como uma mãe. Ao professor Michael Gouveia, por ter aceitado meu pedido de orientação, a quem tanto admiro e respeito, quem me ensinou durante a disciplina de Educação de Jovens e Adultos, de forma sábia e humana a respeitar todos os saberes, agradeço a paciência, as orientações, compreensão e profissionalismo.

A partir da disciplina de EJA juntamente às experiências de estágio supervisionado com a EJA, pude me encontrar enquanto pessoa e enquanto professora, ao tamanho ensinamento dedico aos meus professores a minha imensa gratidão. Ao meu esposo José Fernando, que sempre me apoia em todas as minhas decisões, quem me sustenta

nos momentos difíceis, sou grata por tamanha paciência para comigo e para com as minhas necessidades emocionais, a quem nunca me negou o seu apoio e incentivo. De forma positiva, me incentivou a continuar meu curso, a não desistir e que se alegra com as minhas conquistas, a ele ratifico, minhas conquistas também são suas conquistas, obrigada por tanto.

Por fim, aos meus familiares, tios, primas, pai, padrasto e ao meu irmão João Miguel que tanto amo, pelo apoio e amor, de se alegrarem junto a mim por conseguir ter chegado até o fim e por conquistar meu diploma com tanto esmero e empenho. Algo tão sonhado por todos nós. Através das orações, conselhos, amor e paciência, dedico. Em especial, ao meu avô Sebastião, com todo o seu amor e simplicidade sempre me incentivou a estudar, a ser uma boa aluna e a respeitar meus mestres, a quem tanto aprendi e ouvi seus conselhos, sempre se orgulhou de mim e quem sempre sonhou em ver sua neta formada.

Sua ausência repentina ainda me dói, mas sua presença e amor levarei comigo sempre, e a este momento, a este trabalho, a esta conquista sou grata por ter suas palavras e ensinamentos em minha mente e coração.

Deixo por registro escrito, a minha imensa gratidão e lembrança deste momento tão sonhado.

“Promover o princípio do direito de aprender, ampliando conhecimentos ao longo da vida e não apenas escolarizando.”  
(BRASIL, 2016, p. 110)



## RESUMO

Este trabalho tem o objetivo geral de analisar o espaço ocupado pelo ensino voltado à Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores de inglês. Destinado a, (i) compreender o contexto educacional sócio-histórico da EJA no Brasil; (ii) analisar os documentos que regem o processo de formação docente voltados à EJA; e (iii) evidenciar as atuais práticas de ensino de língua inglesa na modalidade EJA. Esta pesquisa caracteriza-se como uma tese documental inserida no paradigma qualitativo de pesquisa, tendo como corpus de análise os seguintes documentos oficiais citados: LDB de 1996, BNCC de 2017 e o Projeto Político Pedagógico curricular de 2016, do curso de graduação em Letras Inglês da UEPB, campus I. Como aparato teórico que rege nossa análise, utilizamos as contribuições de Pimenta e Lima (2006), Freire (1997), Arroyo (2006), Dantas (2019), dentre outros. Na análise, percebemos que práticas e estudos teóricos direcionados ao público de jovens e adultos não são contemplados no referido curso de graduação, limitando o acesso a tais conhecimentos e reflexões dos docentes durante a sua formação inicial.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Formação Docente Inicial. Língua Inglesa.

## **ABSTRACT**

This work has the general objective of analyze the space occupied by teaching aimed at Youth and Adult Education (YAE) in the initial formation of English teachers. Aimed at, (i) understanding the socio-historical educational context of YAE in Brazil; (ii) analyzing the documents that govern the formation process of teachers aimed at YAE; (iii) highlighting the current practices of teaching English in the modality. This research is characterized as a documentary thesis inserted in the qualitative paradigm of research, having as analysis corpus the following official documents by: LDB from 1996, BNCC from 2017, and the curricular Political Pedagogical Project from 2016, of the undergraduate degree in the English Language of the UEPB, campus I. As theoretical apparatus that guides our analysis, we use the contributions of Pimenta and Lima (2006), Freire (1997), Arroyo (2006), Dantas (2019), among others. In the analysis, we realized that practices and theoretical studies aimed at youth and adults are not covered in the aforementioned undergraduate course, limiting access to such knowledge and reflections by teachers during their initial formation.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Initial Teacher Formation. English Language.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1	Breve Histórico do Regimento do Ensino da EJA no Brasil.....	13
2.1.1	Língua inglesa, desafios e desmotivação.....	16
2.1.2	O espaço ocupado pela EJA no processo da formação docente inicial.....	18
3	METODOLOGIA.....	20
3.1	Motivação da pesquisa.....	20
3.1.1	Classificação da pesquisa.....	20
3.1.3	Análise do corpus.....	21
4	ANÁLISE.....	21
4.1	O PPC, a universidade e seu papel na formação.....	22
4.1.1	Docência em língua inglesa e seus desafios.....	24
4.1.4	Dos Objetivos, Disciplinas e Fluxograma do Curso.....	27
5	CONCLUSÃO.....	34
	REFERÊNCIAS.....	35

## 1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira foi iniciada durante o período de colonização, mais precisamente em 1534, através dos jesuítas. Uma das primeiras preocupações foi a alfabetização dos povos indígenas na língua portuguesa e sua conversão à fé católica. Mais tarde, com a saída dos jesuítas do Brasil, em 1759, a educação passou a ficar na responsabilidade do Império, provocando um colapso no âmbito educacional, e foi restringida apenas para a elite, excluindo os negros e indígenas.

Posteriormente, em 1958, já no período republicano, percebeu-se que o índice de analfabetos era muito grande e isso revelava uma educação muito deficitária no Brasil, consequência de diversas decisões errôneas do passado. Nesse sentido, muitos movimentos surgiram com o intuito de pensar e propor soluções e um dos nomes que se destacaram foi o de Paulo Freire. Segundo ele, “O desenvolvimento educativo deve acontecer contextualizado às necessidades essenciais das pessoas educadas, “com” elas e não “para” elas.”(STRELHOW, 2010. p.49 ).

Neste sentido, faz-se necessário pensar em uma formação de qualidade para que os processos de ensino e aprendizagem consigam abarcar as necessidades dos diferentes públicos, dentre eles os jovens e adultos que fazem parte dos 11,5% da população analfabeta do Brasil, aproximadamente 29 milhões de pessoas. Para tanto, a formação de professores precisa ser repensada, trazendo a Educação de Jovens e Adultos para o bojo das discussões e ações que a permeiam. Diante dessas considerações, é preciso salientar que a disciplina de língua estrangeira, nesse caso, o inglês, faz parte do currículo da EJA, mas a EJA não é objeto de estudo, discussão e de pesquisa de forma considerável nos cursos de formação de professores de inglês, o que implica na entrega de profissionais minimamente preparados para atuarem nesse contexto.

Levando esse contexto em consideração, o seguinte questionamento de pesquisa foi formulado: “Que espaço a Educação de Jovens e Adultos ocupa na formação inicial de professores de língua inglesa?”. A partir dessa indagação, foi estabelecido o objetivo geral de analisar o espaço ocupado pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores de inglês. Para tanto, os seguintes objetivos específicos foram estabelecidos (I) compreender o contexto educacional e sócio-histórico da EJA no Brasil; (II) abordar os documentos que regem o processo de formação docente voltados à EJA, por exemplo a LDB, BNCC e PPC3; e (III) refletir sobre o lugar ocupado pela EJA na formação docente de língua inglesa.

No que concerne às suas características metodológicas, o presente trabalho é configurado como um estudo documental inserido na abordagem qualitativa de pesquisa, de modo que, segundo (DIAS,1999) a mesma proporciona informações mais subjetivas, amplas e com maior riqueza de detalhes do que os métodos quantitativos. Tendo como corpus de análise o Projeto Político Pedagógico curricular de 2016, do curso de graduação em Letras Inglês da UEPB, campus I. Diante dessas considerações iniciais, apresentamos a seção da Fundamentação Teórica que embasa o desenvolvimento deste estudo, seguida das seções de metodologia, análise de dados e considerações finais.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Nesta seção da pesquisa, apresentamos a composição teórica para fundamentar este estudo, por exemplo, Pimenta e Lima (2006), Freire (1997), Arroyo (2006), Dantas (2019), dentre outros. Ademais, utilizamos também, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (1996), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), (1996); as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), (2013); e a análise de dados da pesquisa British Council Brazil, (2015). Pontuamos que esta seção está subdividida nos seguintes tópicos: I - Breve histórico da EJA no Brasil; II - Língua inglesa, desafios e desmotivação; e III - O espaço ocupado pela EJA no processo da formação inicial docente.

## **2.1 Breve Histórico do Regimento do Ensino da EJA no Brasil**

A educação brasileira se inicia no período de colonização do país em 1530, através dos jesuítas. A partir da língua portuguesa, a alfabetização, atrelada a catequização, foi implementada no país e destinada aos povos indígenas que o habitavam, sofrendo assim, uma intensa ação cultural. Com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação fica na responsabilidade do Império, provocando um colapso no âmbito educacional, abarcando apenas para a elite, excluindo, assim, os negros e indígenas (populações que viviam às margens do governo, excluídos socialmente).

Posteriormente, em 1824, o Império garantiu, na Constituição Brasileira, o direito à educação básica para todos os cidadãos. Já em 1834, o Império atribuiu o ensino primário às províncias de todo o país, uma vez que não conheciam os detalhes do país como as províncias, deste modo, a reforma administrativa agravou ainda mais a educação de crianças, jovens, adultos, negros, mulheres e indígenas.

Já em 1889, no período republicano, a elite considerava os analfabetos como pessoas dependentes e incompetentes, posteriormente, em 1881, a Lei Saraiva restringe o voto aos letrados, o que contribuiu ainda mais para a exclusão e preconceito com esse público. Em 1891, o voto ficou ainda mais restrito, pois dava o direito apenas a pessoas letradas e com posses, excluindo, mais uma vez, os analfabetos e pobres.

Em 1920, o Brasil alcançou a marca de 72% da população analfabeta. Com as mudanças políticas e econômicas, apenas nas décadas de 40 e 50, a educação de jovens e adultos foi marcada como prioridade no país. Com a criação do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), a educação começou a receber fundos monetários, cerca de 25% para investimento. Com os movimentos sociais no país, foi instituído o direito ao voto às pessoas analfabetas, atribuindo, assim, um grande avanço à população brasileira.

[...] ao longo do século XX, essa faceta do analfabetismo foi tratada como um mal que assolava a sociedade e que precisava ser erradicado; era preciso diminuir a ‘ignorância’ e formar um ‘coletivo eleitoral’ que viesse a responder aos interesses da elite política. (SOUZA, 2007, p.83)

A orientação da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) era de tornar a educação como meio de desempenhar o desenvolvimento das “nações atrasadas”. Dessa forma, a educação de jovens e adultos no país foi ganhando força e prioridade, formando um movimento educacional e social de que qualquer pessoa alfabetizada poderia ensinar, formando, assim, grupos de professores voluntários.

Mais tarde, em 1952, foi lançada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), que visava integrar a zona rural, alcançando os jovens e adultos nas áreas remotas do país, a fim de amenizar os índices de analfabetismo. Já em 1958, tomou-se nota de que novos métodos deveriam ser seguidos no processo de alfabetização, tendo como modelo a ser seguido o pedagogo Paulo Freire, modulando, assim, a pedagogia da educação.

Tais movimentos contribuíram para um novo olhar à EJA, reconhecendo e refletindo sobre o fato de que existe um saber popular, que os analfabetos também são capazes de produzir conhecimento. A partir dessa nova perspectiva, Paulo Freire foi convidado a integrar o Ministério da Educação para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização. No entanto, em 1964, o plano foi interrompido devido ao Golpe Militar, movimentos políticos e econômicos que abriram espaços para que pessoas não alfabetizadas tivessem direito ao voto, exercendo a sua cidadania, sobretudo, a dignidade humana, a partir da inclusão social.

Do período Militar até a Nova República, foram desenvolvidos vários movimentos no âmbito educacional, dentre eles: o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, que objetivava apenas ensinar a ler e escrever, mas não compreender ou

interpretar os signos. Só então, na Nova República em 1985, foi instituída uma Emenda Constitucional, estruturando a Educação de Jovens e Adultos como prioridade no país com o investimento de 30% do capital direcionada a este público.

Com este suporte na educação, o MOBREAL foi encerrado em 1985. O direito à educação básica para todos foi reforçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Dentre tantos outros movimentos criados ao longo dos anos, a fim de erradicar o analfabetismo atrelado às diversas mudanças políticas e econômicas no país, chegamos ao século XXI com estimativas de 11,5 milhões de brasileiros considerados ainda analfabetos e 29% da população brasileira são considerados analfabetos funcionais, segundo pesquisas recentes realizadas em 2020 pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

Por fim, chegamos à reflexão sobre a importância da formação do professor no âmbito da EJA, para que ele deixe de ser ‘voluntário’ e passe a ser ‘profissional’, de forma responsável e instruída para lidar com o público EJA. Deste modo, Dantas (2019) chama atenção para as diversidades culturais e experiências de vida dos sujeitos, tendo em vista que a EJA compõe-se de turmas heterogêneas, “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 1997, p. 16).

Para isto, faz-se necessária uma formação de qualidade para desenvolver novos métodos de ensino e aprendizagem, de modo que abarquem as necessidades deste público. Arroyo (2006,p.16) reforça que “a formação do educador e da educadora de jovens e adultos sempre foi um pouco pelas bordas, nas próprias fronteiras onde estava acontecendo a EJA. Recentemente passou a ser reconhecida como uma habilitação ou como uma modalidade [...]”.

Nesta perspectiva, Dantas (2019) reforça sobre a necessidade de uma formação especial para os educadores da EJA, assim como, desenvolver no trabalho uma escola reflexiva e inclusiva. Visto que a educação necessita ao longo dos anos passar por reformas



metodológicas, didáticas, e administrativas, a fim de atualizar e dispor de uma qualidade melhor de ensino ao corpo docente, institucional e discente na busca de garantir o direito a educação a todos, instituído pelo Artigo 205 da Constituição Federal.

### **2.1.1 Língua inglesa, desafios e desmotivação.**

O ensino de língua inglesa teve início no Brasil em 1809, como disciplina obrigatória no currículo escolar, a partir de Dom João VI que decretara a implantação do ensino de duas línguas estrangeiras, a inglesa e a francesa, escolhidas estrategicamente, visando às relações comerciais que Portugal mantinha com a Inglaterra e a França. Posto isto, a função do ensino era, segundo Santos e Oliveira (2009 apud LIMA, p.1) “capacitar os estudantes a se comunicarem oralmente e por escrito.”

Para Siqueira (2005, p.14), é notório que o inglês se tornou o idioma principal da sociedade contemporânea. Como chama o autor “[...] o latim dos tempos modernos”. Portanto, é possível ver que a língua inglesa atingiu um patamar que serve de pauta para diversos fins sociais, políticos, econômicos e institucionais. Considerada a língua mais falada do mundo por não-nativos, a mesma influência ocorre por meios de comunicação, tais como: televisão, internet, livros, propagandas, dentre outros; ressalta cada vez mais a importância do seu ensino.

Para Lopes (2010), a língua inglesa é atualmente responsável por grande parte das informações disseminadas acerca dos fatos que acontecem em todo o planeta. Já nas esferas estaduais e municipais, identificamos que os documentos regidos e voltados ao ensino de língua inglesa, na esfera federal como a LDB e BNCC apontam o ensino de língua inglesa como obrigatória, pois ambas são consideradas normativas. Com isto, a LDB (Art. 35-A, § 4o) determina o ensino da língua estrangeira no Ensino Fundamental - Anos Finais e no Ensino Médio.

Assim, temos no Artigo 26 o seguinte: “no currículo do ensino fundamental, será ofertada a língua inglesa a partir do sexto ano (Redação dada pela Medida Provisória no 746, de 2016)” Desde que sigam as diretrizes da BNCC e da LDB, os estados e municípios estão livres para tomar a maior parte das decisões sobre a oferta de Educação Básica e, em especial, da língua estrangeira como a escolha da língua que será ensinada, o número de aulas de língua estrangeira por semana, a duração de cada aula, a grade curricular, as habilidades que serão trabalhadas, bem como outras características da oferta de línguas.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Língua Inglesa deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas. (BNCC, 1996, p. 197).

A partir dos componentes curriculares regidos pela BNCC, percebe-se que as competências na área da linguagem ainda não estão sendo totalmente alcançadas em turmas da EJA, uma vez que, pesquisa realizada pelas teóricas Pimenta e Lima em 2006, apontam que a inclusão de uma língua estrangeira/inglês no currículo da EJA torna-se um tanto desafiador, tendo em vista que, são compostas por turmas heterogêneas e que apresentam grandes dificuldades lexicais em sua própria língua materna.

No entanto, a proposta da interdisciplinaridade entre dois professores de línguas, como português e inglês, pode proporcionar melhorias e resultados de produção/atividades benéficas e evolutivas ao longo dos semestres, podendo, assim, sanar gradualmente as lacunas/deficiências encontradas na língua materna e transpassando para a língua estrangeira, de acordo com as pesquisas de campo realizadas por Pimenta e Lima (2006). Tal integração entre as disciplinas citadas podem facilitar o processo de aprendizagem da língua inglesa nas turmas de EJA, além do uso da tradução, como Tecchio (2011, p.163) didaticamente enfatiza que:

Na aprendizagem de uma língua estrangeira, faz-se de forma automática, espontânea e inconsciente, um exercício de contraste com a língua materna, que consiste em comparar elementos lexicais ou estruturas sintáticas para melhor compreender a língua estrangeira.

Atrelado a isso, os professores ainda lidam com a realidade de salários baixos, turmas grandes e heterogêneas, falta de recursos didáticos, falta de livro didático e a vulnerabilidade social dos alunos, tudo isso, muitas vezes, faz com que os alunos não percebam como o ensino de inglês pode ser relevante para a sua formação. Além das lacunas hereditárias da alfabetização tardia e debilitada ainda se arrastem até os dias atuais, os professores de LI ainda se deparam com dificuldades no quesito “duração das aulas”, que em sua maioria, são marcadas por dois tempos de cinquenta minutos por semana, podendo ser ainda menor dependendo da escola e dos acontecimentos que a cercam.

Para isto, faz-se necessário englobar novas metodologias, novas práticas pedagógicas, novas didáticas para o contexto EJA, tendo em vista que são alunos diferentes do ensino regular. Deste modo, pode-se elevar a importância da LI e aperfeiçoar suas práticas de ensino de modo qualitativo e reflexivo, atingindo o público-alvo de forma mais significativa. Medeiros e Fontoura (2019, p.13) apontam para “o aprimoramento constante da prática a partir da escuta dos alunos, da colaboração entre os docentes da escola, da reflexão contínua e da seleção de recursos que atendam às necessidades de cada turma.” Desta forma, estaríamos convergindo para uma prática docente dialógica e despertando a crença de que é possível aprender, criticar, refletir, explorar e utilizar a língua para além da sala de aula.

Portanto, podemos abarcar o ensino de língua inglesa como uma ampliação de conhecimento, não só gramatical como cultural. Explanar novos conhecimentos, novas perspectivas de proporcionar aos alunos de ensino regular e EJA das escolas públicas de ensino o conhecimento,

mas também uma motivação para estudar e evoluir enquanto pessoa, enquanto aluno, pensar no futuro, ampliar seus horizontes através da língua estrangeira, construindo, assim, uma motivação, elevando a autoestima no âmbito pessoal e profissional.

### **2.1.2 O espaço ocupado pela EJA no processo de formação docente inicial.**

A formação inicial docente, sobretudo a de (LI), tem sido marcada por reflexões acerca do que significa ensinar e aprender línguas, e mais recentemente, acompanhar a dinamização e necessidades do público da EJA, com o qual o futuro professor de inglês poderá se deparar em sua realidade profissional.

Neste sentido, KAWACHI-Furlan apud Lacerda (2020, p. 544) afirmam que: “é fundamental que tais temas sejam considerados na formação inicial de professores de línguas estrangeiras, pois como esses futuros professores entendem esses conceitos e lidam com eles é de grande valia para que possamos almejar de fato uma educação linguística comprometida com a formação dos aprendizes e não apenas uma instrumentalização linguística.”

Isso nos leva a refletir em uma perspectiva mais particular, de que não se trata de afirmar que a mera inserção da EJA no curso de Letras-Inglês como um componente curricular eletivo, terá resultado exitoso. Uma vez que Lopes (2010, p. 112) afirma que, “as práticas e propostas desenvolvidas nas escolas também são produtoras de sentidos para as políticas curriculares”.

Aproximando esta perspectiva dos objetivos desta pesquisa, analisamos e achamos oportuna a preocupação com a formação de um docente reflexivo para atuar com a EJA, sendo este o direcionamento adotado a partir do PPC de alguns cursos de formação de professores de língua inglesa em instituições de ensino superior.

Voltados a um universo menor, temos a Universidade Estadual da Paraíba, campus I; retomemos aos regimentos mencionados no tópico II, temos como documentos voltados a EJA ainda despreziosos. O documento PPC (Projeto Pedagógico de Curso) aponta a EJA como: Componente Curricular Eletivo, com carga horária de 60 horas; tornando o componente curricular tênue diante das atuais exigências sociais e profissionais.

Embora exista uma tendência natural em considerar a EJA relevante, em alguns casos, a teoria permanece estática frente aos ambientes de atuação, de modo que torna-se urgente uma preparação mais direcionada e qualificada voltada a este público; é preciso que haja um equilíbrio entre os conteúdos, as práticas e as formas de produção do conhecimento nas faculdades, conforme enfatiza Menezes de Souza (2019) ao refletir que “um professor que é capaz de analisar quem é o seu aluno, o seu contexto de ensino, quais são as necessidades do seu contexto, desses alunos, quais são os recursos disponíveis e, a partir disso, o que ele pode fazer é muito mais importante do que qualquer documento de política linguística ou qualquer metodologia a ser ensinada” (MENEZES DE SOUZA, 2019, p.255).

De acordo com Arruda (2010), essa modalidade de ensino – EJA – não é uma parte complementar ou extraordinária do esforço que o Estado aplica na educação, mas um setor necessário do desempenho pedagógico geral, no qual as instituições de ensino superior devem se lançar. Desta forma, é necessário reforçar a importância de instituições formadoras de profissionais docentes que reconheçam tal configuração, de modo que esses possam estar concluindo suas graduações, capacitados para dar aulas de inglês.

### **3 METODOLOGIA**

Nesta seção do trabalho, apresentamos suas características metodológicas, a saber: motivação, classificação, abordagem, tipo de estudo e análise do corpus (3.3).

### **3.1 Motivação da Pesquisa**

Esta pesquisa é resultado de uma indagação realizada durante as aulas do componente curricular eletivo EJA (Educação de Jovens e Adultos), gerado pelos alunos e professor durante as discussões. Deste modo, a autora do presente trabalho enquanto professora de língua inglesa, mostrou-se inquieta diante dos questionamentos e das reflexões, surgindo tal estudo.

Concluente do curso de graduação em Letras-Inglês, no campus I da UEPB, ao participar das aulas da disciplina eletiva juntamente com a regência de aulas em turmas de EJA, no estágio supervisionado, notou a necessidade de aprofundar práticas pedagógicas, assim como obter maiores discussões e reflexões durante o processo de formação inicial acadêmica direcionadas ao público de jovens e adultos.

#### **3.1.1 Classificação da Pesquisa**

No que se refere à sua classificação, este trabalho é um estudo documental inserido na abordagem qualitativa de pesquisa. Os procedimentos investigativos estão pautados sob o viés da formação docente de professores de inglês. Trata-se de um estudo documental, pois, de acordo com (MORESI, 2003, P.5): a Análise é o processo de ordenação dos dados, organizando-os em padrões, categorias e unidades básicas descritivas; Interpretação envolve a atribuição de significado à análise, explicando os padrões encontrados e procurando por relacionamentos entre as dimensões descritivas.

Neste caso, para além de recortes da atualização do documento PPC, do perfil do alunado EJA, dos objetivos gerais, objetivos específicos, perfil do Egresso, contidos no PPC do curso de graduação em Letras-Inglês da UEPB, campus I, a análise também é composta por recortes da análise de dados da pesquisa British Council Brazil<sup>4</sup>, de 2015.

---

4 Disponível por meio do seguinte link: [estudo\\_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf](http://estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf) ([britishcouncil.org.br](http://britishcouncil.org.br))

A respeito da abordagem, esta pesquisa é qualitativa, pois, de acordo com Godoy (1995,p.21), “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes.”, nesse caso, o espaço ocupado pela EJA na formação docente inicial de professores de inglês.

### **3.1.3 Análise do corpus**

O corpus da presente pesquisa é composto por trechos do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da graduação em Letras-Inglês, reformulado em 2016 conforme a Resolução no 02, de 1o de 22 julho de 2015, do Ministério da Educação (MEC)/Conselho Nacional de Educação (CNE). E também por dados obtidos através da pesquisa British Council Brazil, de 2015, sobre o ensino de LI no Brasil. Para a análise, fundamentamo-nos em teóricos como Pimenta e Lima (2006), Freire (1997), Arroyo (2006), Dantas (2019), que estão presentes na fundamentação teórica deste trabalho.

Após a leitura e análise do documento citado acima, fizemos capturas de tela de trechos que remetem ao questionamento lançado nesta pesquisa, sendo este “Que espaço a Educação de Jovens e Adultos ocupa na formação inicial de professores de língua inglesa?”. O processo da análise deu-se através de reflexões embasadas e relacionadas aos aportes teóricos. Elucidadas as características metodológicas desta pesquisa, apresentamos, a seguir, a seção de análise de dados.

## **ANÁLISE**

Nesta seção do trabalho, realizamos a análise do corpus desta pesquisa, constituído pelo PPC da graduação em Letras Inglês, do campus I, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), sobre a ótica teórica da formação inicial de docentes. Os estudos apresentados até a presente seção foram utilizados como embasamentos para a realização desta análise, de modo que possibilite identificarmos se o supradito documento (PPC), as análises dos dados da

pesquisa British Council Brazil e as disciplinas voltadas à formação da prática pedagógica inseridas no fluxograma do curso contemplam uma formação docente, também, direcionada ao trabalho com o público EJA.

#### 4.1 O PPC, a universidade e seu papel na formação

O respectivo documento analisado por nós é composto por uma reformulação do projeto, uma vez que, sua versão anterior estava em vigor desde 2006. Diante das novas necessidades acadêmicas e sociais, sua atualização proporciona aos discentes abarcar, de forma mais efetiva, as necessidades da sociedade contemporânea. Conforme descrito no trecho a seguir:

##### **Imagem 1** – Sobre a atualização do PPC.

Após 10 (dez) anos de execução do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) implantado em 2006, construindo-se um posicionamento crítico quanto aos benefícios ou desacertos desse projeto, sentiu-se a necessidade de, mais uma vez, repensar o ensino, a pesquisa e a extensão que vimos desenvolvendo, no âmbito do Curso de Letras-Inglês, para atendermos cada vez melhor às novas exigências de uma sociedade que se abre com novas perspectivas: capacidade de absorção de novas tecnologias, exigência de novos parâmetros educacionais, melhoria no perfil que se projeta para o formando futuro professor/pesquisador da área de Letras-Inglês, dentre outras. Para adaptarmos o processo de ensino/aprendizagem,

Fonte: UEPB/PPC – Letras Inglês, 2016, p. 30.

A partir do exposto acima, temos como contribuições através da Instituição de Ensino Superior (IES) e do Núcleo Docente Estruturante do Documento, enquanto formadores docentes, a compreensão do papel da Universidade, ratificado por Rios et al (2006), que está ligado estreitamente a uma atividade social significativa que se aproxima do que se necessita concretamente para o bem social e coletivo.

Neste viés para com a sociedade, a partir do ensino e de pesquisas que corroboram para o bem social e coletivo, destaca-se o público de profissionais que estão sendo



preparados para atuarem e os que já atuam. Referente aos graduandos de Letras-Inglês, os mesmos desempenham e configuram o papel de alunos de língua inglesa, agregando a língua estrangeira às práticas pedagógicas, sob a ótica dos componentes curriculares obrigatórios.

Tendo em consideração a historicidade da EJA e a inserção da língua inglesa nos documentos federais, LDB (Lei no 13.415, de 1996) e BNCC (1996, p.241), esse alunado, composto pelos mais diferentes tipos de pessoas, com ampla extensão de faixas etárias, conquistam meios para explorar e alçar novos horizontes, a partir da interculturalidade mediada pela LE. Nesse sentido, as IES precisam começar a ter um olhar para este público que requer atenção, por meio da reconfiguração/atualização do documento PCC do curso, mais precisamente, ao curso de Letras-Inglês, qualificando o docente para compreender os métodos pedagógicos, assim como os conteúdos gramaticais, por exemplo, apropriados para a EJA.

No que concerne aos documentos que norteiam o ensino de LI no Brasil, como a LDB, a inserção da mesma como língua estrangeira e componente curricular obrigatório para todos os ciclos da EJA, além do Ensino Fundamental II e Ensino Médio na modalidade regular, a partir do 6º ano. Isto significa que, as perspectivas para a língua inglesa, tratada por muitos como uma obrigação da grade curricular, precisam ser expandidas e relacionadas com o contexto do público atendido, como defende Araújo (2013) que afirma ser importante agregar as experiências de vida do alunado, nesse caso da EJA, ao processo de ensino-aprendizagem. Isso se mostra relevante através do dado trazido no próprio PPC:

**Imagem 2:** O perfil dos alunos da EJA

A Rede Estadual de Ensino concentra cerca de 80% das matrículas de jovens no Ensino Médio. Dos jovens paraibanos na faixa etária de 15 a 17 anos que estão na escola, apenas 15% estão matriculados no Ensino Médio, evidenciando que significativa clientela potencial dessa etapa de ensino encontra-se em outros níveis, principalmente no Ensino Fundamental.

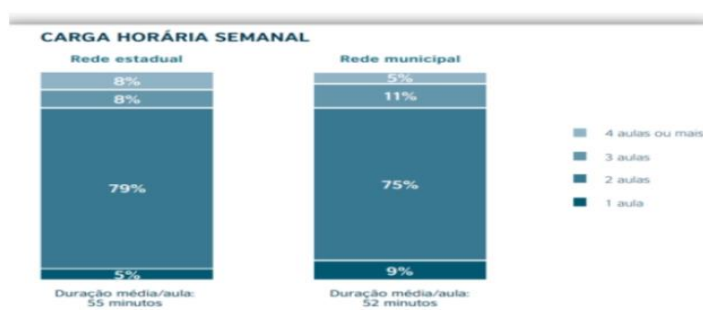
**Fonte:** UEPB/PPC - Letras Inglês, 2016 p.7.

Neste sentido, acrescentamos que o profissional que atende as demandas solicitadas para atuar é, em grande maioria, um professor recém-graduado, ou em formação, isto é, em processo de formação docente inicial. Muitas vezes, falhas são cometidas devido à ausência de um preparo mais específico, que deveria qualificar com mais afinco esse profissional para os possíveis públicos que a ele serão delegados. Nessa linha de pensamento, concordamos com Marinho (2021, p.25) que reforça “a necessidade da universidade olhar mais atentamente para as demandas que estão surgindo nas instituições de ensino básico de sua região, independente delas serem públicas ou privadas.”

#### 4.1.1 Docência em língua inglesa e seus desafios

No que concerne ao tópico 2.2 “Língua inglesa, desafios e desmotivação.” como mencionado na seção “Fundamentação Teórica” deste trabalho, dispomos, em nosso país dos seguintes dados referentes ao âmbito profissional do docente de LI no Brasil:

**Imagem 3:** A carga horária semanal do professor de inglês.



Fonte: Pesquisa “O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira” British Council/Plano CDE

A partir desses dados, percebe-se que o ensino de língua inglesa nas redes públicas de ensino são formulados apenas por duas aulas ao longo da semana e com o tempo limitado entre cinquenta e dois a cinquenta e cinco minutos cada aula. Reafirmando assim, como exposto no tópico 2.2, que este cenário dificulta a importância conferida à língua estrangeira dentro da grade curricular, assim como dificulta meios para desenvolver estratégias para melhorar seu ensino.

Além desta dificuldade, nos deparamos também com profissionais desestimulados, por diversos motivos, dentre eles estão: a pouca valorização da língua ensinada, a desvalorização do profissional, a falta de metodologias ativas que corroborem para com o ensino, dentre outros, conforme mostra o Censo Escolar (2015) a seguir:

**Imagem 4:** O perfil dos professores de LI



Fonte: Pesquisa “O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira” British Council/Plano CDE

O Censo mostra que os professores de língua inglesa em sua grande maioria são compostos por mulheres, com idade já madura. Além das dificuldades já mencionadas no gráfico anterior, encontram-se outras adversidades associadas à formação inicial do professor que refletem na profissão, como por exemplo, os vestígios educacionais que tomam a língua como ‘decorar’ e não ‘aprender’, assim como expõe o próximo gráfico:

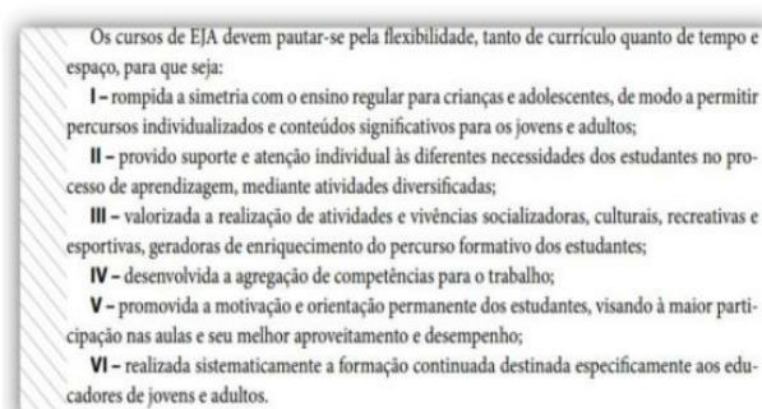
### Imagem 5: Dificuldades associadas à formação



Fonte: Pesquisa “O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira” British Council/Plano CDE

Voltados a um olhar mais objetivo, no que concerne a EJA, a partir de uma leitura mais aprofundada no documento das DCN, é possível identificar uma complementação, e maior detalhamento do que seria a “adequação às condições do educando” dentro dos objetivos da EJA, determinadas pela DCN:

### Imagem 6: Sobre a flexibilidade da EJA



Fonte: DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica), 2021, p.41.

### 4.3 Dos Objetivos, Disciplinas e Fluxograma do Curso

Vale salientar que o direcionamento ao estudo e a preparação pedagógica para a Educação de Jovens e Adultos não se encontram disponíveis dentre os objetivos, gerais e específicos do PPC do referido curso de graduação da UEPB - campus I, apresentados abaixo, nas imagens 7, 8, 9 e 10:

#### **Imagem 7: Objetivos Gerais.**

##### **OBJETIVOS GERAIS**

O Curso de Letras-Inglês do Departamento de Letras e Artes (DLA) da UEPB, tem como objetivo geral formar profissionais da área de Letras-Inglês competentes para a ação pedagógica de professor/pesquisador envolvido politicamente com ações que o dimensionem numa perspectiva humanística, científica e cultural, consciente de seu papel de orientador da aprendizagem, com posicionamento crítico a respeito de si próprio e da realidade circundante.

Fonte: UEPB/PPC – Letras Inglês, 2016, p. 33.

Como é possível observar na imagem de número 7, temos acesso a um objetivo realmente amplo e que não discrimina para quais níveis de ensino o profissional politicamente engajado, humanístico, científico e cultural estará sendo preparado ao longo da formação, mas há um ponto que não pode ser deixado de lado que é o desenvolvimento de um professor consciente de si mesmo e da realidade da qual ele faz parte.

Essa é uma característica decisiva na prática docente, nesse caso de LI, pois ela será norteadora na tomada de decisões do professor sobre o que fazer em sala diante das condições materiais e humanas de trabalho. Em consonância com a autora Kawachi-Furlan (apud Dosse (2018, p. 79), ratificamos que “o cotidiano serve como alavanca metodológica, considerando as noções de situação e momento.” Essa perspectiva permite uma possibilidade de representar outro viés relacionados à formação de professores, especialmente ao papel do formador.

Ao observar os objetivos específicos do curso de graduação de Letras-Inglês, não se encontram trechos que preveem o ensino e estudo de práticas pedagógicas aplicadas a EJA, como mostra o anexo 8:

### Imagem 8: Objetivos Específicos

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Como objetivos específicos, o curso de Letras-Inglês, tendo em vista a multiplicidade de papéis que o licenciando deste curso poderá exercer em sua profissão, pretende desenvolver neste profissional:

- a capacidade de compreender os fatos da linguagem nos planos escrito, oral e multimodal, à luz de diversas teorias, sem o aprisionamento teórico a modelos únicos, numa perspectiva ampla que contemple as mais recentes pesquisas no campo das linguagens, sem esquecer os modelos clássicos que lhes deram origem;
- a capacidade de aplicar esses conhecimentos a problemas de ensino/aprendizagem, por meio da reflexão crítica numa perspectiva que contemple o texto e o discurso, na sua diversidade de modalidades, como motivadores do estudo da linguagem;
- a capacidade de desenvolver pesquisas no campo das Letras, direcionadas para o ensino, viabilizando um exercício humanista que considere o educando como sujeito de seu espaço e de seu tempo;
- a capacidade de formar futuros professores considerados agentes transformadores da realidade engajados numa dimensão política;
- a capacidade de reflexão sobre as linguagens nas suas diversas

Fonte: UEPB/PPC – Letras Inglês, 2016, p. 33.

### Imagem 9: Objetivos Específicos

representações artísticas, a exemplo da literatura, cinema, teatro entre outras;

- o domínio da terminologia técnica das áreas de língua, linguagens, literatura, linguística, por meio da qual se possa discutir e transmitir a fundamentação desses conhecimentos;
- a capacidade de atuar como professor pesquisador, com as diferentes formas de linguagens;
- a capacidade de formar professores leitores críticos, bem como produtores de textos dos mais diversos gêneros, fomentando o desenvolvimento de habilidades linguísticas, estéticas e culturais;
- o domínio de múltiplos interesses culturais, na perspectiva da multidisciplinaridade, no diálogo sempre aberto às mais diversas áreas do conhecimento, sobretudo de áreas afins;
- a competência intelectual, isto é, o domínio de um repertório linguístico e metalinguístico capaz de torná-lo apto a desenvolver suas funções, entre as quais ensino, pesquisa, interpretação, tradução, revisão, dentre outros;
- a capacidade de repassar o conhecimento da linguagem tanto do ponto de vista da estrutura (organização do texto, do parágrafo, da frase, da palavra) quanto de suas manifestações discursivas;
- a habilidade de favorecer a abordagem crítico-reflexiva da linguagem literária, bem como das obras e autores mais representativas da Língua Inglesa e de cada época, enfatizando a literatura contemporânea e local.
- o domínio ativo e crítico de um repertório representativo das obras literárias da Língua Inglesa.

Fonte: UEPB/PPC – Letras Inglês, 2016, p. 34.

A partir das competências propostas pelos objetivos específicos do documento PPC, é perceptível a preocupação em formar um profissional crítico-reflexivo com habilidades linguísticas, estéticas e culturais. No entanto, a EJA não é abarcada explicitamente como deveria, provocando uma lacuna pedagógica diante das necessidades educacionais nas quais o professor de língua inglesa também se encontra, desta forma, não garante que o ensino de LI no âmbito da EJA seja contemplado durante o ensino de formação; tendo em vista que, o Art.15 da LDB garante a obrigatoriedade da LI nessa modalidade, como mostra a imagem 10:

Imagem 10: Obrigatoriedade do ensino de LI na EJA.

Art. 15. A Língua Inglesa é um componente curricular de oferta obrigatória, a partir do 2º segmento.

Fonte: RESOLUÇÃO No 1, DE 28 DE MAIO DE 2021

Todavia, é possível identificar no Perfil do Egresso um olhar docente voltado ao Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio, objetivos estes que podem ser aplicados nos ciclos da EJA.

### **Imagem 11: Perfil do Egresso**

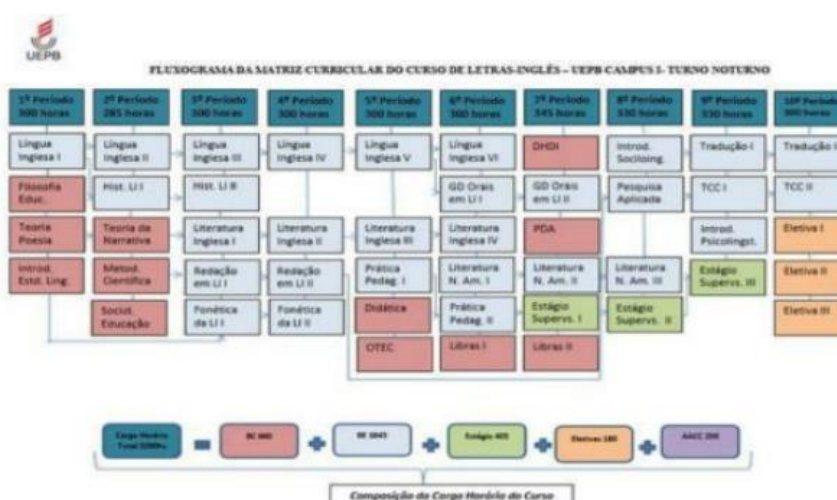
O licenciado em Letras-Ingês terá como campo de atuação profissional:

- magistério regular de ensino fundamental (terceiro e quarto ciclos) e médio;
- ensino instrumental de inglês;
- escolas de idiomas;
- revisão de textos acadêmicos (monografias, dissertações, teses) e outros;
- tradução e (con)versão de textos em língua inglesa;
- interpretação, redação e editoração de novas tecnologias e mídias eletrônicas;
- assessoramento a empresas no que diz respeito à oratória, redação técnica revisão, dentre outros.

Fonte: UEPB/PPC – Letras Inglês, 2016, p. 36.

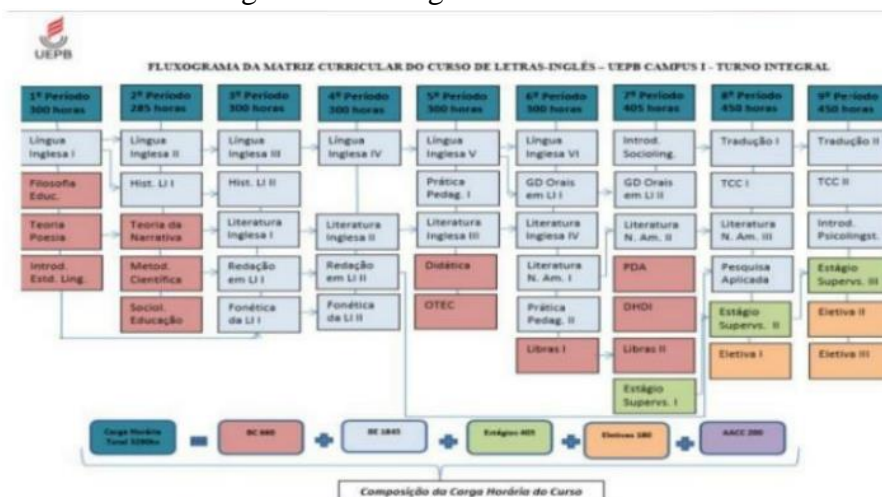
Após analisar os objetivos gerais e específicos, observamos que nos objetivos gerais o documento prevê a formação de um profissional “competente para ação pedagógica” (PPC, 2016, p. 13) e no terceiro objetivo específico, requer um professor capaz de enxergar e realizar a prática tendo o aluno como o principal sujeito de seu tempo e espaço (PPC, 2016, p. 13). Além disso, não encontramos nos fluxogramas do curso, disciplinas ofertadas durante a graduação que contemplem a proposta pedagógica e lugar ao estudo e prática docente frente ao público da EJA - imagens 12 e 13.

Imagem 12: Fluxograma I – Integral



Fonte: <https://coordletrasinglesu.wixsite.com/ingles/fluxogramas>. (Acesso em 12/03/2022).

Imagem 13: Fluxograma II – Noturno



Fonte: <https://coordletrasinglesu.wixsite.com/ingles/fluxogramas>. (Acesso em 12/03/2022).



Com base nos fluxogramas apontados nas imagens 12 e 13, nota-se que consiste em um documento que expõe todas disciplinas a serem cursadas durante a graduação, contudo, não foram encontradas disciplinas que sejam direcionadas ao público da EJA. Deste modo, questionamo-nos, então, para quais alunos os professores em formação precisam estar qualificados quanto a ação pedagógica? Uma vez que, na LDB Art. 1º consta como:

“O estudo de Língua Estrangeira Moderna passa a fazer parte do núcleo comum, com obrigatoriedade para o ensino de 2º grau, recomendando-se a sua inclusão nos currículos de 1º grau onde as condições o indiquem e permitam.”

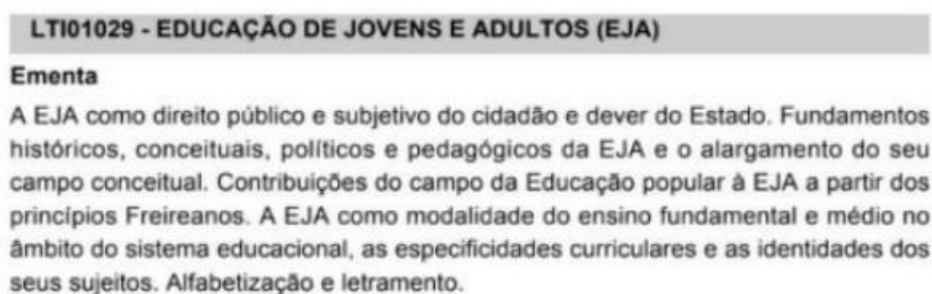
E quais públicos farão parte das reflexões, estudos e pesquisas por parte dos docentes em formação durante as aulas na universidade? A proposta da BNCC é que o aprendizado do inglês seja realizado da mesma forma que o português. Isso quer dizer que a língua inglesa deve ser aprendida por meio de práticas linguísticas cotidianas, discursivas e da reflexão sobre elas. Todavia, o público da EJA acaba não sendo contemplado pela grade curricular da universidade, como solicitado pela LDB.

No processo da análise documental, observamos que duas disciplinas contemplam o ensino teórico e prático voltados apenas ao ensino Fundamental II e Ensino Médio. No entanto, não abarcam o Ensino Infantil, nem o Ensino Fundamental I, muito menos a Educação de Jovens e Adultos. Essas disciplinas são: Estágio Supervisionado I, II e III e Prática Pedagógica I e II.

Diante disso, vemos um descompasso entre a formação ofertada e a necessidade do ambiente no qual ela está inserida, por isso concordamos com Dantas (2019) quando reforça a necessidade de uma formação mais atenta para os professores que trabalharão na EJA, assim como, desenvolver no trabalho uma escola reflexiva e inclusiva. Os planos de curso dos Estágios Supervisionados no campus I, o contexto de EJA é contemplado, essa vivência em turmas de EJA só se dá, normalmente, com alunos do turno noturno.

Limitados a estes níveis de ensino na teoria e prática, as demais faixas etárias e públicos fora o Fundamental II e Ensino Médio, mencionados acima, encontram-se ausentes aos olhos do documento que rege as disciplinas básicas específicas do curso. O que é possível perceber de atenção voltada ao contexto da EJA é uma disciplina classificada como eletiva, como mostra a imagem abaixo:

**Imagem 14:** Ementa - Eletiva EJA



Fonte: UEPB/PPC – Letras Inglês, 2016, p. 116.

Ou seja, os professores em formação não possuem esse componente como obrigatório, portanto, não chegam a cursá-lo por “n” motivos, inclusive pela não oferta em alguns períodos, o que deixa a formação inicial desfalcada. Portanto, apontamos a importância de inclusão de disciplinas que contemplem o processo de ensino-aprendizagem de Jovens e Adultos, e defendemos que a formação inicial para professores que atuam com este público precisa ser coerente com suas necessidades e com as demandas das escolas que viabilizam esta prática, o que é reforçado por Arroyo (2006), ao apontar o não preparo dos docentes para atuação com o público da EJA, uma vez que durante a formação, não se tem espaço o suficiente para discutir, refletir e pensar em soluções para as necessidades deste público.

---

Os planos de curso dos Estágios Supervisionados no campus I, o contexto de EJA é contemplado, essa vivência em turmas de EJA só se dá, normalmente, com alunos do turno noturno.

Nesse quadro de revisão institucional dos sistemas escolares, torna-se uma exigência buscar outros parâmetros para reconstruir a história da EJA. Se a organização dos sistemas de educação formal está sendo revista e redefinida a partir de avanços da consciência dos direitos, a Educação de Jovens e Adultos tem de ser avaliada na perspectiva desses avanços. (Arroyo, 2005, p. 44)

A EJA se configura como um importante campo da área educacional, perpassando por uma organização de políticas educacionais de acesso, permanência e formação de docentes. É uma modalidade de ensino que historicamente foi tratada de forma compensatória nas políticas educacionais, o que tem resultado em um problema ainda não resolvido em pleno século XXI. Diante disso, reforça-se a necessidade de abarcar a EJA cada vez mais nas grades curriculares das faculdades, especificamente no curso de Letras Inglês da UEPB, campus I, como uma disciplina de caráter obrigatória e não eletiva, abrangendo, assim, as necessidades pedagógicas e metodológicas direcionadas a este público, para que só então, tamanha lacuna educacional seja, de fato, amenizada.

## 5 CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho, procuramos investigar e refletir, através da análise do PPC do curso de Letras Inglês, da UEPB-Campus I, sobre o espaço ocupado pela EJA na formação inicial de professores de inglês. Nesse empenho, foi possível constatar a ausência de um direcionamento pedagógico que contemple a prática docente no ensino de jovens e adultos de forma mais efetiva.

Para chegarmos a tal compreensão, fizemos uso das contribuições teóricas de Pimenta e Lima (2006), Freire (1997), Arroyo (2006), Dantas (2019) que chamam atenção para a importância de habilitar os profissionais a fim de desenvolver, no trabalho, uma aula reflexiva e inclusiva, através de práticas de ensino responsáveis e comprometidas. Além dos já mencionados anteriormente, fizemos uso das contribuições disponibilizadas por Kawachi- Furlan apud Lacerda (2020), Lopes (2010) e Marinho (2021) que possibilitaram a compreensão e visualização da urgência de mudanças de paradigmas referentes à formação docente frente a sociedade dinâmica e complexa.

Neste viés, notou-se, com base no corpus analisado, que a disponibilidade da disciplina eletiva ofertada pelo documento regente do curso se faz insuficiente na busca de habilitar os docentes em formação inicial a atuarem com o público da EJA, sendo um estudo superficial voltado apenas à teoria e sem haver, necessariamente, a vivência prática. A análise do PPC, a partir dos suportes teóricos e dos documentos que regulamentam e regem o ensino de LI no Brasil, mais precisamente na UEPB, proporcionou a possibilidade de observar que as universidades dispõem de autonomia didático-pedagógica para alterar e remodelar seus currículos, de modo a atender as necessidades da sociedade na qual ela está inserida.

A partir disso, nota-se que apesar da proposta de formação de um docente engajado, crítico, reflexivo e humanístico, a grade curricular não contempla em sua totalidade o público da EJA que carece de um olhar mais atento do ponto de vista pedagógico, o que

dificulta o aprendizado, a docência e a formação docente. Fazemo-nos refletir que a formação docente para a EJA é uma questão ainda não resolvida.

Por fim, pudemos refletir acerca do papel da universidade como ambiente de formação e construção da identidade profissional, no qual se busca conhecer melhor o público e a sociedade para os quais será prestado e entregue o serviço, com a inserção do graduando no âmbito do alunado para o qual será designado. No que se refere à formação inicial docente, evidenciamos que “(...) as políticas curriculares não se resumem apenas aos documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplos sujeitos no corpo social da educação”. (LOPES, 2010, p. 113). E que se faz necessária uma formação mais reforçada para que os futuros professores saibam como lidar nos mais diferentes contextos, sendo a EJA um deles.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 17-32, 2006.
- ARAÚJO, Eronaldo Fernandes de. **Uma proposta do ensino de Língua Inglesa na EJA**. PIBID, Universidade Estadual da Paraíba. 2013.
- ALLWRIGHT, Dick; LENZUEN, Rosa. **Prática exploratória: Trabalho na Cultura Inglesa**, Rio de Janeiro, Brasil. Pesquisa em Ensino de Línguas, v. 1, n. 1, pág. 73-79, 1997.
- DANTAS, Tânia Regina. A formação de professores em EJA na perspectiva da inclusão social. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 24, n. 1, p. 29-39, 2019.
- BRASIL, Senado. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (Edição atualizada até março de 2017). Acedida em, v. 15, n. 03, p. 2018, 1996.
- BRASIL, Senado et al. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, v. 19, p. 26, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

IALAGO, Ana Maria; DURAN, Marília Claret Geraes. Formação de professores de inglês no Brasil. **Revista Diálogo Educacional**, v. 8, n. 23, p. 55-70, 2008.

KAWACHI-Furlan, Cláudia Jotto; LACERDA, Vagno Vales. Formação inicial de professores de inglês: Educação linguística, tecnologias e práticas (des)contextualizadas. **Revista (Con) Textos linguísticos**, v. 14, n. 29, p. 543-564, 2020.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e Docência: Diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de educação**, n. 26, p. 109-118, 2010.

MARINHO, Luana Silvia Francelino. **O lugar ocupado pelo público infantil na formação de docentes em Letras-Inglês**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade estadual da Paraíba, campus I, 2021.

MEDEIROS, Letícia Miranda; FONTOURA, Helena Amaral. As dificuldades do ensino de Inglês na Educação de Jovens e Adultos na perspectiva de professores que atuam na área. **Revista Polyphonia**, v. 30, n. 1, p. 68-84, 2019.

NACIONAIS, **Parâmetros Curriculares. pluralidade cultural e orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental 2aed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

RIGONI, Fátima Gusso. **Muda o mundo Brasil: alfabetização de jovens e adultos**. Curitiba: Ed. Positivo, 2008

SIQUEIRA, Sávio. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês. **Revista e-Curriculum**, v. 3, n. 2, 2008.

SIQUEIRA, Sávio. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês. **Revista Inventário**, v. 4, p. 432-453, 2005.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

PEREIRA, Valéria; DE ARAÚJO, Eronaldo Fernandes. **Uma proposta do ensino de Língua Inglesa na EJA**. 2014.

MORESI, Eduardo et al. Metodologia da pesquisa. **Brasília: Universidade Católica de Brasília**, v. 108, n. 24, p. 5, 2003.