

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS

JANAÍNA LILIAN DA SILVA

**A RELEVÂNCIA SOCIAL DO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA
PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Belo Horizonte

2023

JANAÍNA LILIAN DA SILVA

**A RELEVÂNCIA SOCIAL DO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA
PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Linha de Pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

Orientadora: Prof^a. Dra. Elzimar Goettenauer de Marins Costa.

Belo Horizonte

2023

S586r Silva, Janaína Lilian da.
A relevância social do ensino de língua espanhola para alunos da educação de jovens e adultos [manuscrito] / Janaína Lilian da Silva. – 2023.
1 recurso online (97 f. : il., grafs., color.) : pdf.
Orientadora: Elzimar Goettenauer de Marins Costa.
Área de concentração: Linguística Aplicada.
Linha de Pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.
Bibliografia: f. 77-80.
Anexos: f. 81-90.
Apêndices: f. 91-97.
Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Língua espanhola – Estudo e ensino – Teses. 2. Aquisição da segunda linguagem – Teses. 3. Educação de adultos – Teses. 4. Professores de espanhol – Formação – Teses. I. Costa, Elzimar Goettenauer de Marins. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

FOLHA DE APROVAÇÃO

A RELEVÂNCIA SOCIAL DO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

JANAINA LILIAN DA SILVA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, área de concentração LINGÜÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

Aprovada em 14 de julho de 2023, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Elzimar Goettenauer de Marins Costa - Orientadora
UFMG

Prof(a). Cristiano Silva de Barros
UFMG

Prof(a). Thayane Silva Campos
UFRN

Belo Horizonte, 14 de julho de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **Elzimar Goettenauer de Marins Costa, Professora do Magistério Superior**, em 17/07/2023, às 17:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cristiano Silva de Barros, Professor do Magistério Superior**, em 17/07/2023, às 18:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Thayane Silva Campos, Usuária Externa**, em 19/07/2023, às 20:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2434319** e o código CRC **8989A1C2**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me dado sabedoria e discernimento para agir em todos os momentos da minha vida e, principalmente, nos tempos de turbulência e dificuldades que vivenciei durante minha trajetória como mestranda, pois, há fatos em nossas vidas que a sabedoria humana jamais conseguiria explicar e, talvez nem precise. Cada experiência vivida nessa trajetória me fez perceber o quanto somos pequenos diante de certas ocasiões e grandes diante de tantas outras.

Agradeço, também, à minha mãe que, embora não esteja mais entre nós, foi, pra mim, fonte de infinito amor, apoio, carinho, compreensão e orientação. Ela me inspirou em todos os aspectos da minha vida. Sua força e coragem me motivaram a lutar por meus sonhos e me deram confiança para, com sabedoria, honrar meus propósitos e superar os desafios e adversidades que a vida me traria. Eterno agradecimento a essa mulher, Terezinha, a qual eu tive o privilégio de chamar de mãe e que mesmo com sua pouca escolaridade, sempre me incentivou e me deu apoio incondicional para que eu pudesse conseguir concluir meus estudos. Ela foi meu porto seguro e me manteve firme nos momentos mais difíceis. Suas palavras de sabedoria e encorajamento ecoam em minha mente e me fazem acreditar que a vida é muito bonita pra não ser vivida.

Gostaria de expressar, ainda, minha profunda gratidão aos meus irmãos Jaliane, Jaqueline, Miguel e Silvane que sempre estiveram ao meu lado e nunca deixaram de acreditar em mim. Sem o apoio, o incentivo e a oração deles eu não saberia lidar com tantas objeções da vida.

Agradeço aos meus amigos por compartilharem comigo momentos de descontração e leveza, ao mesmo tempo em que andávamos por caminhos de pedras em busca de novos conhecimentos. O apoio nessa caminhada mostra como são valiosos os verdadeiros amigos e o quão importante é ter com quem contar.

Agradeço muito à orientadora, professora Elzimar, pela paciência, orientação e pelos conhecimentos compartilhados. Agradeço, também, a todas e todos os professores que contribuíram para o meu desenvolvimento teórico e crítico e por terem, de alguma maneira, contribuído para o alcance dos meus objetivos ao me desafiarem intelectualmente a ser melhor.

Agradeço aos colegas de classe que contribuíram com discussões que geraram rico e significativo aprendizado. E a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta etapa se realizasse.

Agradeço, por fim, à minha filha, Alice, que é minha inspiração diária, meu orgulho e

a força motriz por trás de todas as minhas conquistas. Que este trabalho seja uma forma de demonstrar que acreditar no seu próprio desejo, com perseverança e dedicação, é possível alcançar qualquer objetivo. Enfim, agradeço a todos aqueles que de alguma forma me ajudaram a construir esse trabalho.

Acreditar em si, muitas vezes, é uma tarefa árdua e complexa,
mas, quase sempre, é a única opção.

Janaína Lilian

GRATIDÃO!

A educação cria um novo ser no homem. Esta virtude criadora é, aliás, um privilégio específico da educação humana.

Durkheim (1975, p. 55)

RESUMO

O presente estudo pretendeu identificar e analisar a percepção que os alunos, inseridos no ensino médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), têm sobre o ensino e a aprendizagem do Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), compreendendo quais são suas expectativas em relação a essa aprendizagem; como eles se sentem aprendendo esse novo idioma e quais são suas expectativas sociais, pessoais e profissionais nessa nova etapa de escolarização, tendo em vista, principalmente, que a maioria desses alunos estão estudando uma língua estrangeira pela primeira vez. Este estudo analisou a relevância da língua espanhola, de forma que pudéssemos contribuir para uma compreensão mais aprofundada do ensino/aprendizagem dessa língua no contexto da EJA. A pesquisa contou com a participação de alunos da EJA do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais – CP/UFMG, e seus respectivos professores de espanhol que, através de questionários impressos de múltipla escolha e entrevistas semiestruturadas, coletadas através de áudios de aplicativos de celular, responderam questões referente ao ensino/aprendizagem do espanhol nessa categoria de ensino. Os dados foram analisados quantitativa e qualitativamente, de forma que pudéssemos compreender as perspectivas dos alunos, bem como o papel dos professores de espanhol e seu compromisso social diante dessas pessoas que retomam os estudos na EJA. O estudo dialoga com teóricos e pesquisadores da educação nos âmbitos da EJA, do ensino/aprendizagem de línguas e da formação de professores para atuação na EJA, tais como: Paulo Freire (1996), Maria Amélia Giovanetti e Leôncio Soares (2005), Valdo Barcelos (2014), Natalino Neves Silva (2007), Christine Revuz (1998), dentre outros. A pesquisa reconhece que o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, especialmente na EJA, requer abordagens flexíveis e adaptadas à realidade dos alunos. Por fim, espera-se que os resultados deste estudo contribuam para uma melhor compreensão das percepções dos alunos da EJA em relação à aprendizagem da língua espanhola, bem como para aprimorar as práticas pedagógicas dos professores inseridos nesse contexto.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Ensino/aprendizagem de línguas. Ensino/aprendizagem de espanhol.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo identificar y analizar la percepción que tienen los estudiantes matriculados en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) sobre la enseñanza y el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (ELE), entendiendo cuáles son sus expectativas en relación a este aprendizaje. También buscó entender cómo se sienten estos alumnos al aprender este nuevo idioma y cuáles son sus expectativas sociales, personales y profesionales en esta nueva etapa de escolarización, considerando, principalmente, que la mayoría de estos estudiantes están estudiando una lengua extranjera por primera vez. Este estudio analizó la relevancia de la lengua española, con el fin de contribuir a una comprensión más profunda de la enseñanza/aprendizaje de esta lengua en el contexto de la EJA. La investigación contó con la participación de los estudiantes de EJA del Centro Pedagógico de la Universidad Federal de Minas Gerais – CP/UFMG, y sus respectivos profesores de español quienes, a través de cuestionarios impresos de opción múltiple y entrevistas semiestructuradas, recopiladas mediante grabaciones de audio a través de aplicaciones móviles, se recopilaron respuestas sobre cuestiones relacionadas con la enseñanza/aprendizaje del español en esta categoría de enseñanza. Los datos fueron analizados cuantitativa y cualitativamente de modo que pudiéramos comprender las perspectivas de los alumnos, así como el papel de los profesores de español y su compromiso social ante las personas que retoman sus estudios en la EJA. El estudio dialoga con teóricos e investigadores de la educación en los ámbitos de la Educación de Jóvenes y Adultos, la enseñanza/aprendizaje de idiomas y la formación de profesores para la actuación en la EJA, tales como: Paulo Freire (1996), Maria Amélia Giovanetti y Leôncio Soares (2005), Valdo Barcelos (2014), Natalino Neves (2007), Christine Revuz (1998) y otros. La investigación reconoce que la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente en la EJA, requiere enfoques flexibles y adaptados a la realidad de los estudiantes. Además, se buscó comprender el papel de los profesores de español y su compromiso social ante las personas que buscan retomar sus estudios en la EJA. Por último, se espera que los resultados de este estudio contribuyan a una mejor comprensión de las percepciones de los estudiantes de la EJA en relación con el aprendizaje del español, así como a mejorar las prácticas pedagógicas de los profesores en este contexto.

Palabras-clave: Educación de jóvenes y adultos. Enseñanza/aprendizaje de idiomas. Enseñanza/aprendizaje de español.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the perception of students of EJA - Educação de Jovens e Adultos (Youth and Adult Education) in relation to the teaching and learning of Spanish as a Foreign Language (SFL). The study intended to identify the students' expectations, feelings, and social, personal, and professional perspectives during that learning process. The objective was to understand these students' view, most of whom are studying a foreign language for the first time, about the relevance of the Spanish language, so that we could contribute to a deeper understanding of the teaching/learning of this language in the context of EJA. The research included the participation of EJA students from the Pedagogical Center of the Federal University of Minas Gerais - CP/UFGM, and their respective Spanish teachers, who through printed questionnaires and interviews answered questions in order to understand their perspectives and frustrations in relation to teaching/learning in this process of returning to the classroom. Moreover, we seek to understand the role of Spanish teachers and their social commitment to these people who seek to resume their studies in EJA. This study dialogues with theorists and researchers from the fields of education in general, EJA, teacher training, and language teaching, such as: Paulo Freire (1996), Maria Amélia Giovanetti and Leôncio Soares (2005), Valdo Barcelos (2014), Natalino Neves Silva (2007), Christine Revuz (1998), among others. The research recognizes that foreign language teaching/learning, especially in EJA, requires flexible approaches that are adapted to the students' reality. Finally, the results of this study are expected to contribute to a better understanding of the perceptions of EJA students regarding the learning of the Spanish language, as well as to improve the pedagogical practices of teachers inserted in this context.

Keywords: Youth and adult education. Language teaching/learning. Spanish teaching/learning.

LISTA DE SIGLAS

IA - Inteligência Artificial

AJA - Alfabetização de Jovens e Adultos

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEB - Câmara de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

COEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CP - Centro Pedagógico

CPA - Conselho Pedagógico e Administrativo

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ELE - Espanhol Língua Estrangeira

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB/LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LE - Língua Estrangeira

L2 - Segunda língua

OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PAS - Programa Alfabetização Solidária

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNA - Política Nacional de Alfabetização

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PROEF2 - Projeto de Ensino Fundamental II de Jovens e Adultos

PROEJA – Programa de Jovens e Adultos

PROEMJA - Projeto de Ensino Médio de Jovens e Adultos

PROEX - Pró Reitoria de Extensão

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

LISTA DE GRÁFICOS

Gráficos 1 – Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade (2019)	22
Gráficos 2– Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2021.	24
Gráficos 3 – Faixa etária dos alunos da EJA participantes da pesquisa.	52
Gráficos 4 - Tempo fora da escola (em anos).	54
Gráficos 5– Motivos que os levaram a deixar a escola.	55
Gráficos 6– Motivos que os levaram a retornar à escola.	57
Gráficos 7– Como os alunos se sentem nas aulas de língua espanhola.	58
Gráficos 8– Motivos pelo qual gostam de uma determinada disciplina.	60
Gráficos 9 – Se já haviam estudado alguma língua estrangeira e qual seria.	61
Gráficos 10 – Já tinha se imaginado aprendendo uma nova língua.	62
Gráficos 11– Quais línguas deveriam ser ensinadas no Brasil.	63
Gráficos 12 – Por quais motivos aprender a língua espanhola é importante.	63
Gráfico 13 – O que os alunos mais gostam nas aulas de espanhol.	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	20
2.1 A EJA e o Ensino de Língua Estrangeira no Brasil	26
2.2 A formação de professores para atuação na EJA	29
2.3 O ensino/aprendizagem de espanhol na EJA	36
3. METODOLOGIA	41
4. DISCUSSÃO DE DADOS	52
4.1 Análise de dados dos alunos	52
4.2 Análise de dados dos professores	64
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	77
ANEXOS	81
APÊNDICES	91

1 INTRODUÇÃO

Há escolhas que fazemos no percurso de nossas vidas que se tornam cruciais para chegarmos aonde desejamos, mesmo que à primeira vista não saibamos exatamente o porquê de certas decisões. Ao analisar a relação entre psicanálise e educação, segundo a teoria de Sigmund Freud, Cunha (2008) traz o paradigma psicanalítico para as relações escolares e nos faz refletir sobre o porquê de escolhermos o que escolhemos, quando tomamos uma ou outra decisão nas diversas possibilidades apresentadas no nosso cotidiano. Segundo o autor essas escolhas são vistas pela psicanálise como algo inerente ao ser, pois seríamos “seres possuidores de um universo de desejos e necessidades que não conhecemos”, assim, nossos pensamentos e nossas escolhas seriam “apenas uma parte do que realmente somos” e queremos (CUNHA, 2008, pág. 12). Dentro dessa perspectiva apresento algo bastante significativo dentro do meu percurso acadêmico, das minhas vivências e das minhas práticas como docente. Entendendo aqui que minhas escolhas foram tomadas por desejos conscientes ou inconscientes, mas que me trouxeram ao lugar onde estou.

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), através da Pró Reitoria de Extensão (PROEX/UFMG), fomenta e possibilita aos estudantes de várias áreas de formação, a participação em programas e projetos de pesquisas disponíveis dentro da universidade. Dessa forma, durante minha primeira graduação, Letras licenciatura plena em espanhol, pude participar de importantes programas, projetos de pesquisa e iniciações científicas. No entanto, nessa primeira formação acadêmica, só experienciei a sala de aula nos estágios obrigatórios não sendo, de fato, uma prática docente, mas sim uma observação das práticas em sala de aula. Ao reingressar à UFMG pela Continuidade de Estudos no curso de Letras licenciatura plena em língua portuguesa pude vivenciar, de fato, a experiência da sala de aula, como professora bolsista de espanhol no Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos (PROEJA), ofertado pela PROEX.

Participando do PROEJA, ofertado pelo Centro Pedagógico (CP), da UFMG, pude lecionar no Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos – Segundo Seguimento – (PROEF2), do qual participam jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental II (6º ao 9º ano), e no Projeto de Ensino Médio de Jovens e Adultos (PROEMJA), no qual se inscrevem jovens e adultos que ainda não concluíram o ensino médio da educação básica. A participação em ambos os projetos me possibilitou ministrar aulas de Língua Espanhola (LE) para níveis educacionais diferentes dentro da mesma categoria de ensino e desenvolver habilidades importantes dentro do âmbito pessoal e, principalmente, profissional. Algumas

dessas habilidades são: melhor comunicação oral, capacidade de escuta, incentivo à inclusão social, criatividade na elaboração, desenvolvimento e adaptação de atividades em sala, mediação de conflitos e incentivo ao pensamento crítico.

O aperfeiçoamento de todas essas habilidades me fez perceber, na prática, que atuar como professora bolsista de Espanhol Língua Estrangeira (ELE), dentro de um projeto de extensão é fundamental para o estudante em formação. É um período dedicado à experimentação e formação. Vale destacar a importância dos estágios obrigatórios e da necessidade urgente de se ter, na grade curricular da formação em licenciaturas, disciplinas que ofertem temas teóricos e práticos em relação à EJA, permitindo ao professor(a) em formação conhecer, minimamente, o público dessa categoria de ensino visto que, é uma categoria de ensino muito importante na atualidade, principalmente, por seu papel social e inclusivo.

Durante minhas duas graduações em Licenciatura, tanto em Letras/espanhol quanto Letras/português vi poucas ou nenhuma oferta de disciplinas com foco na EJA. Normalmente o enfoque está em entender as dinâmicas, metodologias e práticas concentradas no ensino regular, seja no ensino fundamental ou no ensino médio. No entanto, poucas dessas disciplinas enfatizaram temas relacionados à EJA que, vez ou outra, e as vezes de forma superficial, um ou outro professor(a) fez alguma referência a essa categoria de ensino. Essa ausência durante a formação dificulta o desenvolvimento do graduando que, ao ser inserido nas práticas educativas das salas de aula, se depara com um público muito peculiar e, não raro, defronta-se com as peculiaridades que lhe demandam habilidades específicas para que, de fato, a aprendizagem aconteça, principalmente e sobretudo, quando se trata de uma língua estrangeira como o espanhol.

Outro fato que me chamou a atenção durante o percurso como professora bolsista de espanhol na EJA e que, seguramente, contribuiu para meu interesse em permear o universo do ensino/aprendizagem dessa língua estrangeira, foi a busca por compreender melhor qual a importância social desse idioma na vida dessas pessoas, pois, muitos dos estudantes da EJA, apesar do tempo que estiveram fora da escola, demonstravam considerável interesse e motivação em aprender a língua espanhola. Isso me fez questionar por que diante dos olhos daqueles estudantes aprender a língua espanhola parecia tão atraente e significativo. Alguns mencionavam a alegria em poder compartilhar com filhos e netos os conhecimentos que estavam adquirindo sobre a nova língua. Outros falavam entusiasmados sobre as oportunidades de trabalho que poderiam surgir com o aprendizado desse novo idioma. No entanto, o que mais me chamou a atenção foi a emoção de um desses alunos ao relatar que voltou a se sentir importante e com o “ego elevado” ao descobrir que, depois de tantos anos fora da escola, iria

começar a aprender uma nova língua, o espanhol. Isso me fez buscar e refletir sobre o que é “ego”, e como o ensino/aprendizagem da língua espanhola na EJA poderia elevar o ego de outros alunos.

De acordo com o Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa, “ego” pode ser definido como: “*ego, s. m. experiência que o indivíduo possui de si mesmo, ou concepção que faz de sua personalidade; em psicanálise apenas a parte da pessoa em contato direto com a realidade, e cujas funções são a comprovação e a aceitação dessa realidade (v. Id e superego) (SILVA; AZEVEDO, 1976, p. 639). Esse significado ajuda a explicar as várias vezes em que ouvi os alunos dizerem que estudar espanhol aumentava a autoestima deles e lhes faziam sentirem-se importantes. Entender essa percepção dos alunos da EJA acerca do ensino/aprendizagem e como se sentem em relação à língua espanhola como língua estrangeira, evidencia a necessidade de se ofertar no Brasil, não somente o inglês como segunda língua (L2), mas oportunizar o aprendizado, também, da língua espanhola em todos os níveis escolares, seja no ensino fundamental, médio ou na EJA. Com todas essas observações pude perceber a necessidade e o desejo desses alunos em utilizar o ensino/aprendizagem da língua espanhola para desenvolver suas habilidades e seu conhecimentos, sejam eles linguísticos, sociais, profissionais e/ou intelectuais.

A partir daí podemos também refletir sobre “o que” e “como” seria possível acrescentar, em nossas práticas educativas, principalmente nessa categoria de ensino, para que nossos alunos usufruam dessa aprendizagem de modo a se desenvolverem de forma humana e linguística, instigando-os a seguirem seus estudos de maneira fluida e significativa. É preciso unir forças e sincronizar conhecimentos práticos e teóricos para não deixar que a motivação desses indivíduos se torne tépida e lânguida. É muito importante também que o professor da EJA busque conhecer e entender melhor as motivações que levaram esses alunos a retomarem seus estudos.

No entanto, segundo Cunha (2008), para que a motivação seja utilizada como ferramenta útil e tenha aplicabilidade na sala de aula, o professor(a) precisa compreender o seu significado dentro do paradigma psicanalítico e comportamentalista, porque para grande parte dos professores, “a relação pedagógica resume-se na escolha de um bom método de ensino, um planejamento adequado do sequenciamento das matérias e um certo conhecimento das competências intelectuais dos aprendizes” (CUNHA, 2008, p.14), porém, pelo paradigma psicanalítico, o professor(a) se torna capaz de compreender as motivações e os anseios de seus alunos, bem como os motivos que os levaram a estar ali.

Seguindo essa perspectiva, é importante que o professor atuante na EJA, entenda também sobre como se constitui essa modalidade de ensino, que surgiu da tentativa e necessidade de se retificar uma das desigualdades mais evidentes e excludentes no Brasil, a educacional. Apesar de já existir muito antes da sua legalização, a modalidade da EJA, nos formatos atuais, foi estabelecida a partir da obrigatoriedade de se ofertar a Educação Básica para todos os cidadãos e cidadãs brasileiros, sendo instituída legalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96 (BRASIL, 1996b). Desde então, a EJA vem ofertando às pessoas com pouca ou nenhuma escolaridade, a possibilidade concluírem todos os níveis da Educação Básica. Podem se matricular no ensino fundamental dessa modalidade de ensino, todos(as) aqueles(as) que já tenham quinze (15) anos completos ou mais. Já a matrícula no ensino médio, na mesma modalidade, somente é possível para aqueles que já tenham os dezoito (18) anos completos ou mais.

A escolarização fora da idade adequada é consequência do se abster do direito à educação, voluntaria ou involuntariamente, fato esse, que é ainda realidade para muitos indivíduos que não concluíram Educação Básica. Vale ressaltar que a LDB (1996) considera “idade adequada” aquela compreendida entre os quatro (4) e os dezessete (17) anos. A Educação Básica se compõe pela educação infantil, iniciada aos quatro (4) anos de idade, o ensino fundamental, que vai dos seis (6) aos quatorze (14) anos e, o ensino médio, que visa ser concluído até os dezessete (17) anos.

É importante entender que ao usufruírem do direito à escolarização, ora abdicado, essas pessoas passam por processos significativos de adaptações, principalmente, aqueles que passaram mais tempo fora da escola. É importante que se compreenda, também e, principalmente, que a educação cumpre um papel muito significativo na nossa sociedade e, além de ser um direito de todos(as), é parte fundamental para a formação humana. Sabendo da importância que cumpre a educação em nossa sociedade, ao ser instituída em 1988, a Constituição Federal, estabeleceu no Art. 205 da referida constituição, que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988), devendo essa, ser uma parceria estabelecida entre a sociedade e os órgãos de poder, a fim de promover o desenvolvimento para o pleno “exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Dessa forma, “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho” (BRASIL, 1996b), e nas demais instituições sociais.

Independente do âmbito educativo a educação exerce o poder de possibilitar às pessoas oportunidades de se conhecerem através da própria história, desenvolvendo habilidades pessoais, individuais e coletivas de socialização. Essas atribuições para Durkheim (1975) fazem

com que a educação exerça “uma função essencialmente social”, dessa forma, “o Estado não pode se desinteressar dela” (DURKHEIM, 1975, pág. 63). Nesse sentido é, portanto, obrigação do estado o amparo e fomento também para com a EJA. Por esse motivo, desde a criação da EJA, escolas, professores e instituições buscam oferecer oportunidades de estudo para jovens e adultos que, por variados motivos, foram privados ou tiveram que abdicar do direito à educação básica na idade adequada, deixando, inclusive, de usufruir de outros direitos, como o aprendizado de uma Língua Estrangeira Moderna (LEM), o qual é ofertado na escola.

Vale ressaltar que grande parte dos alunos matriculados nessa categoria de ensino estão estudando uma língua estrangeira pela primeira vez, por isso, a presente pesquisa pode ser uma relevante ferramenta na busca por compreender melhor qual a visão dessas pessoas acerca do ensino/aprendizagem da língua espanhola na EJA, qual a percepção deles sobre a importância do aprendizado de uma língua estrangeira ao retornarem à escola e quais os sentimentos esses estudantes experienciam durante o processo de ensino/aprendizagem do espanhol na EJA.

Este estudo foi pensado como uma maneira de motivar a participação dos alunos do Ensino Médio da EJA no processo para entender a relevância social que o ensino/aprendizagem da língua espanhola exerce sobre suas vidas, seja no âmbito escolar ou fora dele e, como tais aprendizagens podem contribuir no desenvolvimento e estímulo de cidadãos mais autônomos e conscientes da sua aprendizagem. Os alunos da EJA foram parte fundamental nesta pesquisa, pois, através de questionários impressos de múltipla escolha e de entrevistas semiestruturadas, puderam expressar suas percepções sobre o ensino/aprendizagem do espanhol nessa categoria de ensino, o que nos permite e possibilita, enquanto professores, compreender melhor o ponto de vista dos estudantes. Essa compreensão poderá favorecer tomadas de decisões que colaborem com o desenvolvimento de ações e atividades que promovam o pensamento crítico em relação à real importância do ensino/aprendizagem da língua espanhola na vida desses cidadãos dentro e fora da sala de aula.

Igualmente relevante nesta pesquisa foi a participação dos professores de língua espanhola devido à relevância de seu papel na formação das pessoas, do seu compromisso social e do seu fazer educativo e pedagógico. Os docentes participaram desta pesquisa respondendo a questionários impressos de múltipla escolha e a entrevistas semiestruturadas, podendo, assim, expressar suas percepções em relação aos alunos nesse processo de retomada dos estudos, onde acontece também, para muitos, a inserção da língua estrangeira à sua aprendizagem.

Muitos alunos retomam seus estudos na intenção apenas de obter um certificado, mas quando chegam à escola, percebem que ela mudou e que pode oferecer muito mais que a conclusão de um nível de ensino. A escola atual, mais que anteriormente, busca corrigir os anos

de exclusão e marginalização dessas pessoas e o ensino de espanhol faz parte dessa busca pela inserção desses cidadãos em uma sociedade que venha a ser mais justa e igualitária (CARDOSO, PASSOS, 2016). Nesse sentido, a presente pesquisa buscou entender quais as percepções desses alunos em relação à oferta do ensino/aprendizagem da língua espanhola nessa categoria de ensino e quais os sentimentos eles experienciam diante dessa nova realidade. O estudo também buscou compreender qual a visão e o papel dos professores em relação a essa aprendizagem e como as práticas educativas de ELE, em sala de aula, podem contribuir para a formação social dos estudantes da EJA.

Ensinar uma Língua Estrangeira (LE) requer dos professores algumas habilidades importantes e que devem estar alinhadas teórica, prática e metodologicamente ao nível de escolaridade do aluno. Ao ensinar o espanhol na EJA o professor(a) deve propiciar ao aluno uma aprendizagem que esteja o mais próximo possível da realidade deles, pois, ainda que não exista uma fórmula mágica ou definitiva para se alcançar uma aprendizagem homoganeamente satisfatória, sobretudo no ensino de língua estrangeira (LEFFA, 2012) é fundamental para que essa aprendizagem seja o mais significativa possível para esses alunos.

É preciso se atentar ao que é importante e necessário para o desenvolvimento efetivo dos estudantes, levando sempre em consideração as suas respectivas realidades. Dessa forma, torna-se essencial entender “o que” e “como” os alunos se percebem e se sentem aprendendo esse idioma, dentro dessa categoria de ensino, e como esses dois instrumentos educacionais, a EJA e a aprendizagem de espanhol, poderiam, juntamente, contribuir na construção de sujeitos mais conscientes do “eu” e do seu papel social. É indispensável, também, que alunos e, principalmente, os professores se atentem ao que preveem às leis e os documentos que regularizam e orientam a EJA.

O foco principal desta pesquisa é o ensino/aprendizagem da língua espanhola em contexto da EJA como possibilidade de mudanças subjetivas e sociais. Essa proposta pode ser configurada como importante contribuição para a Área da Linguística da Aplicada, visto que há uma crescente, mas ainda escassa produção científica em torno da temática.

É possível conceber essa pesquisa como uma contribuição aos trabalhos e pesquisas que também se dedicaram a essa temática de ensino. Soares, Giovanetti (2007), por exemplo, trabalham a importância da formação docente para atuação na EJA. Nogueira (2009), reflete a EJA dentro das políticas educacionais das últimas décadas, traçando toda a trajetória política de lutas e buscas por um olhar mais igualitário. Lima e Teixeira (2019), ampliam a pesquisa sobre o ensino da língua espanhola na EJA analisando atividades aplicadas por uma das pesquisadoras na sala de aula do ensino médio, como forma de promover atividades mais

adequadas para esse público, uma vez que, o material didático é quase sempre inadequado para o público da EJA.

Colaborar com os demais trabalhos direcionados ao ensino/aprendizagem na EJA, e ao ensino da língua espanhola nessa categoria de ensino, nesse caso, com ênfase na percepção que os alunos têm deles próprios dentro desse processo de aprendizagem, dentro dessa categoria de ensino, é uma forma de proporcionar aos professores, que buscam conhecer um pouco mais seus alunos, a possibilidade de compreender melhor a visão do estudante. Assim, podemos receber o aluno em sala de aula com um olhar mais humano e conhecedor das suas dificuldades e anseios quanto à aprendizagem dessa língua estrangeira, o espanhol. Conhecer os alunos através do olhar deles mesmos contribui também para uma educação mais inclusiva e que auxilie na diminuição da desigualdade social. Trazer esses indivíduos para colaborar com a construção do seu próprio conhecimento, entendendo como a língua espanhola pode contribuir no seu desenvolvimento linguístico e social, servirá como auxílio na “desmarginalização” desses sujeitos, proporcionando-lhes conhecimento para entender a importância do seu papel na construção de uma mudança social. Como disse Paulo Freire: “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 1979).

É imprescindível também que o aluno da EJA conheça e tenha compreensão da importância que cumpre o ensino/aprendizagem de espanhol no Brasil, devido ao nível de importância econômica, política e cultural que o país representa para os demais países fronteiriços, principalmente, devido à sua posição geográfica, pois, em relação aos países latino-americanos, o Brasil é um dos poucos países que não têm o espanhol como língua oficial. Isso sinaliza que é urgente a necessidade de se ensinar espanhol nas escolas em todos os níveis de ensino, embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018, tenha determinado apenas a língua inglesa como obrigatória no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, deixando a Língua Espanhola como opcional.

Conhecer as perspectivas que os alunos da EJA têm em relação ao ensino/aprendizagem da língua espanhola é também uma forma de os incluir e trazê-los para o protagonismo do ato de aprender, dando-lhes espaço e lugar de fala, o que pode ser uma maneira possível de contribuir com a valorização dos saberes e o reconhecimento da EJA entre as modalidades de ensino, oferecendo a esses alunos a oportunidade de contribuir com a pesquisa acadêmica, ao mesmo tempo em que se reconhecerem, principalmente, como parte integrante da sociedade que transforma e constrói a própria realidade, pois “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra” (FREIRE, 1996, p. 30).

Algumas perguntas instigaram e foram fundamentais para o desenvolvimento deste estudo, ganhando destaque aquelas que, de fato, motivaram esta pesquisa, das quais se destacam: de que forma o ensino/aprendizagem da língua espanhola pode contribuir na formação social dos alunos que retomam seus estudos na EJA?; quais sentimentos os estudantes experimentam ao estudar a língua espanhola quando retornam à escola?; de que maneira o professor pode contribuir para a formação social e identitária dos alunos da EJA por meio do ensino da língua espanhola?; como o professor pode proporcionar, de forma construtiva, uma aprendizagem mais significativa e prazerosa da língua espanhola?

As perguntas apresentadas acima contribuiram para aclarar os objetivos e direcionar a pesquisa aqui proposta. Assim, considerando as questões apresentadas, o objetivo geral da pesquisa foi analisar a percepção que os alunos da EJA têm em relação à aprendizagem e a relevância social da língua espanhola, bem como a percepção dos professores de espanhol quanto à importância da sua prática pedagógica na formação de estudantes que não tiveram acesso à educação formal na idade prevista. A pesquisa tem, também, alguns objetivos específicos e que visam responder algumas das questões que perpassam a pesquisa, são eles: refletir sobre a relevância do ensino da língua espanhola para os alunos da EJA; identificar e analisar quais os sentimentos esses alunos experienciam ao serem expostos à aprendizagem da língua espanhola; verificar de que forma o processo de identificação com a língua espanhola pode contribuir no desenvolvimento socioeducacional dos alunos da EJA e; refletir sobre o papel do professor de ELE e o que pode ser feito, nas práticas educativas, de modo a contribuir para a formação social dos estudantes da EJA.

Esta dissertação está composta pela Introdução e outros quatro capítulos: Referencial Teórico, Metodologia, Discussão de dados e, Considerações Finais, acrescidos das Referências e Anexos. Na introdução foi feita uma breve explanação sobre os motivos conscientes ou inconscientes que me levaram a escolher o ensino/aprendizagem da língua espanhola na EJA como tema para esta dissertação, apresentando as contribuições dessa pesquisa para a área da Linguística da Aplicada, bem como as perguntas que motivaram este estudo, os objetivos e as justificativas. No Referencial Teórico contextualizo a EJA e explico dados que justificam a importância que cumpre essa categoria de ensino no Brasil, apresento também, leis, decretos e documentos orientadores sobre o Ensino de Língua Estrangeira no Brasil, o ensino/aprendizagem de espanhol na EJA e a formação de professores para atuação nessa categoria, fundamentando, assim, esse estudo com teorias e pesquisas do campo da EJA, da formação de professores e do ensino de línguas, tais como: Paulo Freire (1996), Maria Amélia Giovanetti e Leôncio Soares (2005), Valdo Barcelos (2014), Natalino Neves Silva

(2007), Christine Revuz (1998), dentre outros. Na Metodologia, apresento um detalhamento dos métodos utilizados, quantitativo e qualitativo, além do espaço de pesquisa, Centro Pedagógico, e sua trajetória com a EJA, além de explicar como se constituíram, na pesquisa, as ferramentas utilizadas e os instrumentos de análise. Também apresento e justifico as questões presentes nos questionários dos alunos e dos professores. Na Discussão de Dados analiso os questionários e entrevistas respondidos pelos alunos e por seus respectivos professores; faço também algumas contribuições para o ensino de espanhol na EJA, apresentando sugestões práticas que possibilitem pensar estratégias na elaboração de atividades para a sala de aula. Por fim, apresento as Considerações Finais com o intuito de apontar as contribuições desta pesquisa para a área a Linguística Aplicada, bem como suas limitações.

Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou a sua educabilidade.

FREIRE (1996, pág 23).

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ao iniciar essa pesquisa, cujo foco é o aluno(a) da Educação de Jovens e Adultos, foi necessário refletir e questionar sobre quem são as pessoas e, como se estrutura essa categoria de ensino na atualidade. O primeiro passo foi questionar sobre quem são as pessoas que constituem a EJA hoje. Dessa forma, os convido a fazer essa reflexão, ainda que brevemente, antes de seguir a leitura desta pesquisa.

Apesar de simples, essa pergunta é bastante significativa e primordial para se entender a EJA e suas razões de existir na sociedade. Saber quem são os sujeitos que integram essa modalidade de ensino também nos ajuda a entender de que maneira as pesquisas acerca do ensino e da aprendizagem na EJA podem contribuir para o desenvolvimento e a formação cidadã dessas pessoas que, após determinado período fora da escola, voltam a usufruir desse direito básico e fundamental, a educação.

Muito provavelmente, em uma resposta ligeiramente pronta e amplamente estigmatizada se definiria os alunos da EJA como: “pessoas que abandonaram a escola”, “pessoas que só estão buscando um diploma” ou até “pessoas desempregadas que precisam de formação para conseguir um trabalho”, dentre outras. Dessa forma, vamos tentar entender como se estrutura hoje o pensamento em relação à EJA a partir dos próprios alunos matriculados nessa categoria de ensino.

Acredito que a EJA seja composta por jovens e adultos conscientes da importância e do poder que a educação exerce sobre suas vidas em todos os âmbitos, seja ele social ou profissional. É válido pensar que a decisão de retomar os estudos é também uma tentativa de busca por novos horizontes e possibilidades, orientadas por uma ou inúmeras razões, mas que não necessariamente se enquadram na única ou exclusiva busca por um diploma ou certificação. Nessa perspectiva, entendemos que a certificação é, sim, um motivo válido e legítimo, assim, a conclusão dos estudos pode ser vista como um adendo à trajetória dessas pessoas, ou seja, fortifica o percurso, mas não é a única, nem a principal razão.

Os alunos da EJA são pessoas que lutam pelo direito à escolarização e pelo respeito às suas diferenças (SILVA, 2007, p. 12). É preciso desmistificar a relação de superioridade comumente aplicada a quem teve acesso à escolarização na idade própria em detrimento a quem retorna às salas de aula para concluir seus estudos fora da idade regular, pois, ainda hoje, mesmo sendo possível olhar para EJA de forma um pouco mais equânime em relação às demais modalidades de ensino, podemos notar que ainda há um pré-julgamento daqueles que fazem

parte desse contexto, subvalorizando e deixando tal segmento à margem das prioridades e políticas educacionais.

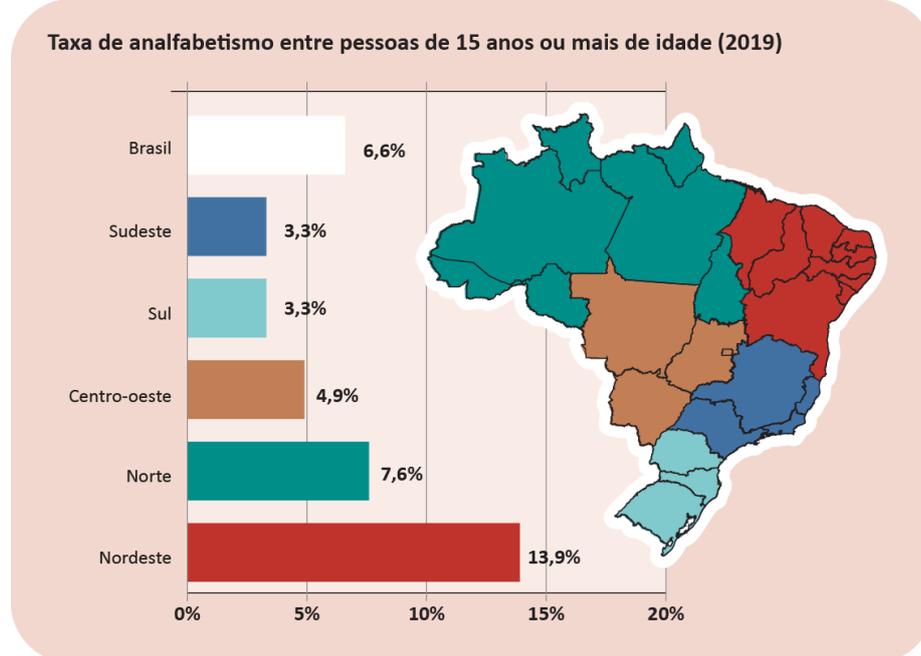
A EJA é uma modalidade de ensino dentro de uma estrutura educacional maior e que visa oferecer escolarização para jovens e adultos que não concluíram seus respectivos estudos dentro da idade prevista. Assim como várias modalidades de ensino, a EJA também é garantida pela Constituição Federal de 1988 e tem no Art. 205, da referida constituição, respaldo legal que garante a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988) e que deve ser uma parceria instituída entre a sociedade e os órgãos de poder, a fim de promover o desenvolvimento para o pleno “exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

No Art. 214 da Constituição está previsto um plano de educação a nível nacional que articule os poderes públicos e as instituições escolares para o desenvolvimento do ensino. O inciso um (§ I) do artigo supradito nos interessa, particularmente, por visar a “erradicação do analfabetismo”, pois, partindo dessa premissa vamos entender melhor o funcionamento da EJA hoje.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população atual do Brasil é composta por mais de 215 milhões de habitantes, por isso, e por ser um país com dimensões geográficas continentais, erradicar o analfabetismo pode não ser uma tarefa simples. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) em 2019, o índice de analfabetismo no Brasil entre as pessoas maiores de 15 anos de idade era de cerca de onze milhões de pessoas divididas entre as cinco regiões do Brasil (GRAF. 1).

Gráfico 1 – Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade (2019).

Gráficos 1 – Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade (2019).



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho de Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>.

No entanto, se compararmos ao ano anterior, 2018, o país que contava com cerca de 6,8% de analfabetos, passa para aproximadamente 6,6% em 2019, ou seja, há queda de pelo menos 0,2% no analfabetismo nacional. Tendo como base os dados apresentados, nota-se que o país caminha, sim, em direção à erradicação do analfabetismo, porém a passos vagarosamente lentos.

Com a atual Constituição Brasileira (1988) fica garantido para todo e qualquer cidadão e cidadã brasileiro/a o direito ao acesso a uma educação de qualidade, que promova o pleno desenvolvimento das pessoas e que possibilite o gozo pleno do direito à cidadania, ou seja, não há nenhum tipo de exceção que impeça uma pessoa a usufruir do direito a frequentar a escola, independente da sua idade. Em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96 (BRASIL, 1996b) a Educação de Jovens e Adultos foi instituída legalmente e explicitada na Seção V da referida Lei, oficializando e amparando legalmente o direito à educação para jovens, adultos e idosos.

Desde então, a EJA vem ofertando às pessoas com pouca ou nenhuma escolaridade a possibilidade de: para aqueles que, sendo maiores de quinze (15) anos e que não saibam ler e escrever possam dar início à sua escolarização, ou, caso já sejam alfabetizados, mas não tenham

concluído o ensino fundamental e aspiram recomeçar a trajetória escolar, possam retomar seus estudos. Para pessoas com dezoito (18) anos ou mais, que já tenham finalizado o ensino fundamental e almejam reingressar nos estudos podem se inscrever diretamente no ensino médio. Vale ressaltar que, apesar da oferta e dos números significativos de inscritos nessa categoria de ensino, muitas pessoas dentro da faixa etária permitida (acima de quinze anos para ensino fundamental e dezoito para ensino médio) ainda não estão inseridas na EJA.

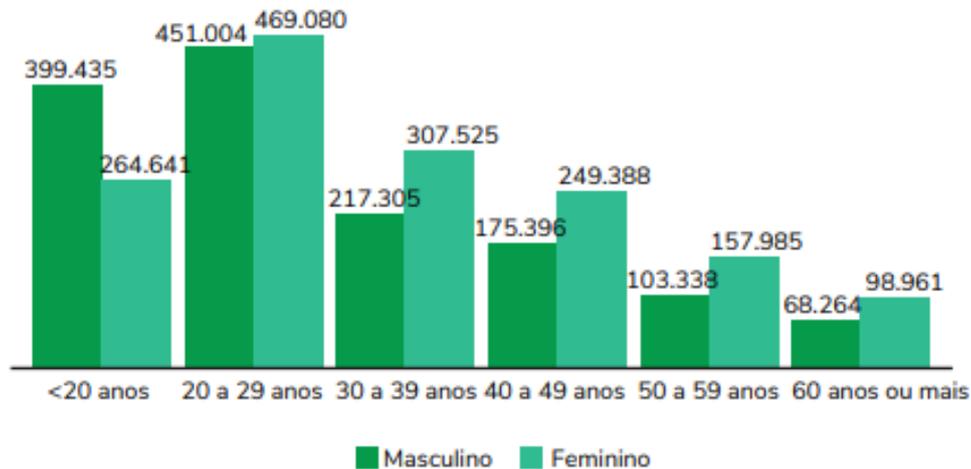
De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2017 quase quatro milhões de pessoas frequentavam a EJA no ensino fundamental e médio. Uma quantidade bastante significativa, uma vez que, “em relação a 2016, o número de pessoas na etapa do fundamental cresceu 3,4% e na etapa do ensino médio, 10,6%” (IBGE, 2018, p. 8). Por outro lado, o Censo Escolar da Educação Básica de 2021, identificou uma redução considerável nas matrículas da EJA de nível fundamental e médio, de 1,4% e 1,2%, respectivamente, totalizando pouco mais de dois milhões e meio.

Um fator importante e que deve ser levado em consideração ao analisar a EJA é o fato de que quase 90,0% dos alunos dessa modalidade de ensino estão matriculados na rede pública, sendo a maioria no período noturno (Censo Escolar 2021), algo comum em se tratando da EJA, pois, essa categoria de ensino foca na viabilização e no estímulo ao “acesso e a permanência do trabalhador na escola” Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996b), pois, em sua grande maioria está constituída de indivíduos já inseridos no mercado de trabalho ou que buscam uma recolocação profissional. De acordo com dados do IBGE, no ano de 2017, mais de 850.000 mil alunos estavam matriculados no ensino fundamental da EJA e aproximadamente 811.000 mil pessoas cursavam o ensino médio nessa modalidade de ensino. Já na Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA), projeto que visa diminuir o número de pessoas analfabetas com idade igual ou superior a 15 anos, cerca de 118.000 mil pessoas frequentavam a escola.

Outro dado importante e que pode ser levado em consideração na hora de analisar a EJA, é que, de acordo com o Censo Escolar de 2021, apesar do público da EJA ser bastante diversificado, mais de 50% dos alunos matriculados nessa modalidade de ensino estão na faixa etária de até 30 anos, sendo, dentro dessa faixa etária a maioria do sexo masculino. Já a faixa etária acima dos 30 anos é composta, em sua maioria, por mulheres, sendo essas mais de 53% (GRAF. 2).

Gráfico 2 – Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2021.

Gráficos 2– Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos, segundo a faixa etária e o sexo – Brasil – 2021.



Fonte : Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.
Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-basica-2021>.

Esses números podem ser resultado do processo de alfabetização que ocorreu com a inclusão das novas gerações na escola e da universalização do ensino fundamental que aconteceu no Brasil na década de 90. Os mais jovens, em idade escolar, têm maior oportunidade de escolarização, uma vez que, com as normas estabelecidas pela Lei nº 12.796, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), crianças a partir dos 4 anos de idade já devem, obrigatoriamente, frequentar a escola. No entanto, adultos e idosos ao entrarem ou retornarem à escola na educação básica experienciam um processo de se conhecerem enquanto estudantes e se autorreconhecem como cidadãos de direito, já que, dar continuidade aos sonhos, objetivos e ambições educacionais somente lhes foi outorgado pós Constituição de 1988. Por já não estarem em idade escolar (4 a 17 anos) e desfrutarem de um direito adquirido, muitos estão passando pelo processo de inserção social, conhecendo e se autorreconhecendo dentro da estrutura social, principalmente, dentro do âmbito escolar, com novas interações e novas aprendizagens, na esperança de, com isso, poder alcançar novos voos.

É inegável que todas as leis, decretos e políticas educacionais, aprovadas em prol da EJA, sejam de fundamental importância para toda população e contribuam, socialmente, para o desenvolvimento e a inclusão social, principalmente, os alunos da EJA, pois, permitem que todo e qualquer brasileiro tenha a possibilidade de usufruir do direito à educação independente da sua idade, gênero, raça, cor ou religião, podendo assim, desenvolver novas habilidades e

aprimorar seus conhecimentos e aptidões.

Ainda que seja uma conquista imensurável para esta categoria de ensino, infelizmente, existe uma distância considerável entre o direito legalmente adquirido e a real garantia de acesso. Muitas pessoas aptas a frequentarem a EJA, por exemplo, por serem trabalhadores, jovens e adultos já inseridos no mercado de trabalho e, normalmente a única ou a principal fonte de renda familiar, ou ainda, por terem que cuidar dos filhos, netos ou outro membro parental, muitos não conseguem frequentar a escola de forma adequada e têm, por força das consequências, que adiar ano após ano o direito à escolarização.

A EJA normalmente é dividida de forma diferente do ensino regular, enquanto na EJA é possível concluir mais de uma “série” por ano (dependendo do formato de EJA que a escola adota), no ensino regular cada “série” deve ser concluída em um mesmo ano escolar. Para entender melhor é preciso compreender como se divide essa categoria de ensino e como ela se constitui. Existe dentro da EJA a chamada Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA), cuja etapa compreende a alfabetização inicial de pessoas com baixa ou nenhuma escolarização, sendo esta a etapa correspondente aos anos iniciais do Ensino Fundamental, que, além da alfabetização, visa oferecer uma qualificação profissional inicial aos estudantes (Art. 3º, parágrafo I). Há também os anos finais do Ensino Fundamental que correspondem às séries do sexto ao nono ano (6º ao 9º), cujo objetivo é o “fortalecimento da integração da formação geral com a formação profissional” (Art. 3º, parágrafo II). Por fim, a etapa de Ensino Médio, a qual compreende à última etapa da educação básica e que “tem como objetivo uma formação geral básica e profissional mais consolidada, seja com uma qualificação profissional ou com um curso técnico de nível médio”. (Art. 3º, parágrafo III).

Entender como se estrutura e se divide a EJA ajuda a dimensionar como esses alunos vivenciam essa experiência dentro desse tempo-espço de escolarização que se difere da escola regular. É importante pensar que a educação nessa categoria de ensino acontece e produz vivências diferentes e isso vai dizer muito sobre os sujeitos e suas percepções da escola e das aprendizagens nesse universo educativo, pois, a escola passa a ser o espaço da “experiência sensível”, um lugar para viver e vivenciar as relações sociais escolares (BARCELOS, 2014, pág. 22). Pensando nisso e conhecendo a trajetória da EJA e as muitas histórias que compõem essa categoria de ensino, ganha importância o entorno social do aluno e a construção de um novo discurso sobre si e sobre o outro e como consequência uma outra percepção do “eu” e do outro.

De todo contexto da EJA o desenvolvimento das pessoas nela inseridas é, sem dúvidas, uma das maiores conquistas sociais. Se pudéssemos narrar, individualmente, a trajetória de

todas as pessoas inseridas na EJA, certamente conheceríamos histórias incríveis de vida, superação e de desenvolvimento. O livro “*Discurso e pobreza: abordagens sobre classe, raça, gênero, geração e território*” traz, em um de seus capítulos, a reflexão sobre as classes majoritariamente marginalizada pela sociedade. Intitulado de: “*Quem escrevia sobre as classes empobrecidas no Brasil antes que a pesquisa em ciências humanas e sociais se interessasse por suas histórias de vidas*” (MACHADO, 2018) nos faz refletir sobre a marginalização de histórias de homens e mulheres que durante muito tempo foram considerados desinteressantes aos olhos das ciências, mas que, com o passar do tempo e com o desenvolvimento social, foram conquistando e instigando o olhar das ciências para si.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ainda que haja pesquisas referente a essa categoria de ensino, são escassas as que se dedicam a esse público, que é majoritariamente composto pelo que a sociedade geralmente invisibiliza: homens e mulheres de estrato social baixo, negros, jovens marginalizados e idosos. A grande maioria das mulheres que procuram a EJA são mães e mulheres responsáveis por seus lares, domésticas e donas de casa, e algumas delas fornecem o sustento de seus lares. Já os homens, em sua maioria, são pais de família e a única fonte de renda.

Machado (2018) destaca que poucas histórias chegaram a pontos de destaque, como o caso da escritora Carolina de Jesus, uma catadora de materiais recicláveis que teve seu livro “*Quarto de despejo*” (1960) traduzido em mais de 40 idiomas. É preciso ter um olhar muito cuidadoso quando olhamos para as vidas e histórias de um público quase sempre invisibilizado, pois é nesse momento que os colocamos em destaque e temos a possibilidade de contribuirmos de forma discursiva e prática para a valorização dessas pessoas.

2.1 A EJA e o Ensino de Língua Estrangeira no Brasil

A língua espanhola é, seguramente, uma das línguas modernas mais importantes na atualidade, tendo em vista, principalmente, a quantidade de falantes nativos nos mais de vinte (20) países, cuja primeira língua oficial é o espanhol. Oriundo do Latim, o idioma teve uma significativa representatividade nas escolas brasileiras. Entre idas e vindas no âmbito educativo, a língua espanhola foi implantada e retirada da grade curricular de escolas públicas e particulares por várias vezes.

A lei mais recente, Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005, dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola, no horário regular de aulas do ensino médio, e teve vigor até 2017, quando foi revogada pelo então presidente interino, Michel Temer. Desde

a ocasião, escolas públicas e particulares deixaram de ofertar o idioma e/ou passaram a ofertá-la no contraturno, dificultando a participação de grande parte dos alunos nas aulas ofertadas.

Para entender melhor a luta, principalmente, por força dos professores para que o espanhol volte a ser, obrigatoriamente, parte do currículo comum do ensino médio é preciso entender quais são os objetivos de se ter o Espanhol no ensino médio. Dito isso faremos uma breve explanação do que abordam os documentos oficiais em relação aos temas mencionados.

O primeiro documento a ser citado se refere à lei nº 13.415/2017, que alterou o artigo 35, da Lei Federal 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa no currículo, a nível nacional, em todos os anos do Ensino Médio. No entanto, a referida lei permite que as instituições educacionais possam “ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol”, assim, estudantes que estejam cursando os três últimos anos da educação básica cursam obrigatoriamente uma LE. Outro fator importante e que deve ser levado em consideração é quanto à escolha da Língua Estrangeira Moderna a ser ofertada no ensino fundamental, pois, a decisão sobre qual idioma será ofertado deve considerar, principalmente, a necessidade de cada comunidade escolar, como previsto na LDB:

Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição (§ 5o do artigo 26, pág. 11).

Assim, a partir da quinta série é obrigatório, a nível nacional, o ensino de uma LEM. Outro documento importante a ser aludido são as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* - OCEM (BRASIL, 2006)¹ que retoma a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no Ensino Médio. O documento apresenta uma relação de “habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Línguas Estrangeiras” e que podem e devem, ser consideradas na formação dos professores ao ministrarem suas aulas, tanto para a prática educativa e a aplicação de atividades adequadas, quanto na avaliação dessas habilidades. O documento focaliza o desenvolvimento em relação à capacidade da “leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas” (BRASIL, 2006, p. 87). As OCEM enfatizam o ensino por meio de atividades sociais e de interação (LIBERALI, 2009). Podemos compreender as atividades sociais também como um meio para que o processo de ensino/aprendizagem seja inclusivo e acolhedor, possibilitando aos alunos a construção de conhecimentos sociais, políticos e multiculturais, aspectos fundamentais para os alunos e que devem fazer parte do

¹ Embora as OCEM tenham sido substituídas pela BNCC, consideramos importante resgatar alguns trechos que podem contribuir para esta pesquisa.

repertório do educador na EJA, tornando-se um intermediador nesse processo educativo e de construção social.

Ainda sobre a importância do ensino/aprendizagem na categoria Línguas Estrangeiras, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), apresentam como objetivo geral a promoção da interação e da capacidade de desenvolvimento social do aluno na sociedade, assumindo assim, o ensino da LE na perspectiva sócio interacional da aprendizagem (BRASIL, 1998, p. 55). O documento norteador mais recente sobre a educação é chamado de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo objetivo é estabelecer os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes brasileiros, independentemente de sua região, gênero, etnia ou origem socioeconômica. A BNCC define os conhecimentos, habilidades e competências essenciais que todos os alunos devem adquirir ao longo da educação básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. No caso do ensino de língua espanhola no Ensino Médio, a BNCC estabelece que o objetivo da aprendizagem engloba o desenvolvimento de competências comunicativas, socioculturais e reflexivas. Ela prevê o ensino da língua espanhola como uma das opções de língua estrangeira a ser ofertada nas escolas, ao lado do inglês.

Dentre os objetivos para o ensino da língua espanhola estão: compreender textos orais e escritos em espanhol como diálogos, narrativas, notícias, em diferentes contextos comunicativos; expressar-se oralmente em espanhol de forma clara e coerente, utilizando vocabulário adequado e estruturas gramaticais básicas; produzir textos escritos em espanhol com coesão e coerência; conhecer aspectos culturais, históricos e sociopolíticos dos países de língua espanhola, dentre outros. Vale ressaltar que a BNCC estabelece as diretrizes gerais para o ensino de língua espanhola, contudo, cada rede de ensino possui a autonomia de elaborar seus currículos e definir os conteúdos, estratégias pedagógicas e formas de avaliações.

Seguindo essa perspectiva, o ensino de espanhol na modalidade EJA exerce um papel ainda mais importante, pois, além de cumprir com o que prevê os documentos oficiais, promove a educação e a inclusão linguística para as pessoas que não frequentaram a escola na idade “adequada”. É essencial que o professor(a) de espanhol na EJA leve em consideração as necessidades e características dos estudantes que retomam seus estudos, pois, eles possuem experiências de vida e conhecimento prévios diferentes dos alunos de outras categorias de ensino, o que influencia diretamente na abordagem de aprendizagem.

Ao direcionarmos o nosso olhar para as histórias de vida e para o ensino de espanhol na EJA, podemos notar que esse público, quase sempre invisibilizado, requer professores que levem em consideração as suas diferentes formas de aprendizagens, sendo esses docentes, capazes de adaptar materiais didáticos de acordo com as necessidades individuais e coletivas

de seus estudantes, pois, na maioria dos casos, o material didático é inadequado para a faixa etária, apresentando “conteúdos descontextualizados, metodologias infantilizadas” e sem contextos, de modo que, a língua espanhola não seja usada adequadamente em situações reais e relevantes para a vida cotidiana do estudante (LIMA, TEIXEIRA, 2019, pág. 164).

O professor(a) de espanhol pode apresentar aos alunos, contextos em que seja possível explorar tradições, costumes, músicas, filmes e literatura da língua espanhola. Isso tornará a aprendizagem mais interessante e significativa. É importante também que os professores sejam flexíveis e saibam respeitar o ritmo de aprendizagem dos estudantes da EJA, já que, alguns podem precisar de mais tempo para assimilar o conteúdo do novo idioma ou superar dificuldades individuais específicas. Proporcionar um ambiente de apoio e encorajamento é fundamental para o sucesso do ensino de espanhol na EJA que, no geral, deve ser voltado para as necessidades e interesses dos estudantes, proporcionando-lhes a oportunidade de adquirir habilidades linguísticas relevantes para sua vida pessoal, profissional e social.

2.2 A formação de professores para atuação na EJA

Em todos os níveis educacionais é inquestionável a necessidade de uma boa formação profissional e humana do professor/educador, onde teoria e prática devem caminhar lado a lado. Esse preparo se fará necessário e indispensável para todos os envolvidos no processo educativo, sejam os estudantes, sejam os próprios professores(as). Essa formação possibilitará ao professor(a) condições de proporcionar uma experiência formativa e uma aprendizagem muito mais relevante e satisfatória para seus alunos, oferecendo-lhes um lugar seguro para o compartilhamento de saberes.

Aprender estratégias, conhecer o público-alvo, desenvolver novas habilidades e reconhecer suas fragilidades e pontos fortes, possibilita ao educador alcançar com mais eficiência seus objetivos na aprendizagem de seus alunos. Dessa forma, falar em formação de professores é também falar no desenvolvimento pessoal e profissional que uma formação adequada pode gerar tanto naquele que ensina quanto daquele que aprende. A aprendizagem acontece de forma recíproca, independente do âmbito educativo, sendo concebível a ideia de que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996).

Ao aludirmos a Freire (1996), também consentimos que para a formação de um profissional da EJA é preciso entender que a educação não acontece de forma neutra, nem de fora para dentro, ela acontece quando confrontada com as vivências e trajetórias de cada um. Somos seres inacabados e nos constituímos à medida em que nos relacionamos. Somos

"resultado" das nossas vivências e das relações sociais que somos expostos, sejam elas na nossa casa, na nossa comunidade religiosa, no nosso entorno laboral e/ou nas nossas interações escolares.

A formação de professores para lecionarem Língua Espanhola na EJA se faz tão imprescindível quanto qualquer outra formação, uma vez que, são esses professores que atuam e/ou atuarão na retomada da trajetória escolar dessas pessoas. É preciso entender o quão desafiador pode ser para o professor que chega à sala de aula da EJA, muitas vezes sem conhecer as especificidades desse público e se assusta com a diversidade de pessoas, vivências e níveis de aprendizagem. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996), nos fala sobre a importância de se ter um educador com conhecimentos práticos e teóricos, sobretudo com esse público tão específico e diverso que a EJA tem. Freire (1996) destaca a importância de se colocar no lugar do outro e de reconhecer naqueles indivíduos todos os saberes construídos e advindos de suas vivências. O professor(a) bem preparado(a) com habilidades práticas e teóricas potencializará as aprendizagens desses sujeitos de forma que a empatia desse educador “será o diferencial para a permanência e bons resultados” desses alunos, que se sentirão mais acolhidos e se tornarão cidadãos mais conscientes e críticos (LIMA, TEIXEIRA, 2019, p. 160), o que é chamada por Freire (1996), de prática educativa-progressista.

Freire (1996), fala sobre a importância de ser um profissional que não tenha só a sabedoria técnica ou que domine somente os conteúdos a serem ministrados, mas que traga consigo saberes humanos que possibilitem trabalhar conjuntamente no fortalecimento e reconhecimento das qualidades, habilidades, saberes e anseios dos educandos. É primordial que os professores da EJA saibam atuar como formadores, colaborando com a construção de um saber crítico e reflexivo para que o aluno que ali está inserido seja capaz de se reconhecer como sujeito integrante de uma cultura, seja ela a própria ou a(s) cultura(s) que se conhece ao aprender uma nova língua estrangeira, nesse caso, o espanhol. É importante que o professor de língua estrangeira permita e fomente o/a aluno(a) da EJA a conhecer a sua língua materna ao mesmo tempo em que se aprende a nova língua estrangeira.

A formação de professores para EJA vem sendo cada vez mais discutida, principalmente, pela necessidade de uma educação prática e teórica que satisfaça tanto as exigências dos próprios alunos, quanto da sociedade em relação a eles. Para Barcelos (2014, p. 26) a nossa formação enquanto educadores vive, “nos tempos atuais de pós-modernidade”, um dos melhores e mais ricos momentos em relação “às diversidades e pluralidades de diálogos”. No entanto, a formação dos professores(as) que atuarão na EJA caminha vagarosa e sem muitas mudanças consideráveis e satisfatórias. Apesar disso, é urgente e necessária essa formação que,

de modo geral, é negligenciada quando a comparamos à formação de professores para atuarem em outras modalidades de ensino, seja nos anos iniciais da primeira infância, no ensino fundamental e médio, seja para atuação nos ensinos técnicos e superiores. De modo geral, a sociedade reconhece a importância e a necessidade de uma formação adequada, inclusive, não raro, pais questionam sobre a formação dos professores de seus filhos, contudo quando se trata da educação para jovens e adultos, quase nunca há esse questionamento, seja por parte dos pais, seja por parte dos próprios alunos.

A cobrança por uma formação alinhada com a atuação dos professores deve, sim, ser questionada e observada, no entanto, mais importante do que a cobrança é o incentivo e a valorização dessa formação em todos os níveis de ensino, o que não costuma ser consenso em se tratando da EJA, pois, durante muitos anos acreditou-se (ou ainda se acredita) que qualquer pessoa com um pouco de conhecimento da gramática normativa já estaria apta a ministrar aulas na EJA.

Em 1997, por exemplo, quando no Brasil cerca de 15% da população, com quinze anos ou mais, somava-se mais de quinze milhões de pessoas analfabetas, criou-se então o Programa Alfabetização Solidária (PAS). Idealizado no governo do presidente da República naquela ocasião, Fernando Henrique Cardoso, o projeto tinha como objetivo principal a redução dos índices de analfabetismo no Brasil, com foco, principalmente, em alunos na faixa dos doze (12) aos dezoito (18) anos. O lema adotado para o mencionado projeto era: “Adote um analfabeto” (BARREYRO, 2010).

Há dois fatores importantes e que nos interessam particularmente no programa supracitado. Um deles é o fato de que a não formação adequada dos professores não era, necessariamente, um problema naquela época, visto que, na ocasião, essa formação se fazia aparentemente desnecessária. Qualquer pessoa da sociedade civil que tivesse concluído o equivalente a uma parte da Educação Básica, ensino médio ou feito o magistério estaria apta a ser alfabetizador de jovens e adultos. Dentre essas pessoas, teriam prioridade os estudantes universitários, ainda que não fossem, necessariamente, alfabetizadores por formação, mas que residissem no próprio município que estivessem dispostos a contribuir com a escolarização dos demais (BARREYRO, 2010). Isso seria, de acordo com o projeto, uma mobilização para a contribuição da juventude na solução de um problema social.

Outro fator importante é em relação ao recebimento de “bolsas” como bonificação e ajuda de custo para aqueles que se dispusessem a ser alfabetizadores na EJA. Esse feito era tido como uma “garantia de trabalho” para outros jovens e adultos que também estavam em processo de aprendizagem, porém, por obterem um pouco mais do saber considerado necessário para ser

um alfabetizador, receberiam uma ajuda de custo como motivação para participarem do projeto. Isso, apesar de na época (há mais de 25 anos) parecer algo bastante significativo, mostra o quanto a educação e o professor(a), principalmente da EJA, em vários momentos da história, tiveram o saber pedagógico e a formação considerados como algo raso e irrisório, já que qualquer pessoa conseguiria, com um curso de capacitação com duração de mês e uma bolsa de ajuda de custo, substituir um professor.

Com a justificativa de que um “trabalho” temporário daria oportunidade de emprego para um maior número de jovens, o PAS estabelecia que cada alfabetizador somente poderia participar do Programa durante a duração de um módulo, ou seja, 6 meses. Para Barreiro (2010), essa justificativa “não é condizente com as teorias pedagógicas”, visto que um professor, ao “passar por um curso de capacitação e começar sua experiência como alfabetizador” desenvolve habilidades importantes para sua prática educativa, além de a continuidade dessa capacitação possibilitar, ao professor, o aperfeiçoamento da sua prática (BARREYRO, 2010, p. 182).

Essa terceirização de políticas sociais perpetua até os dias de hoje e reflete nas consecutivas formas de desvalorização dos educadores e de suas respectivas formações que, não raro, são consideradas, por muitos, desnecessária. Para Freire (1996), a valorização dos educadores deve ser uma luta de todos, inclusive, dos próprios educandos. Essa valorização implica não somente na luta por respeito e reconhecimento dessa classe trabalhadora que, ano após ano, se vê na incessante busca por salários mais justos e que não firam a dignidade humana dos educadores. Essa exigência deveria ser não somente daqueles que levam o saber aos milhares de jovens, adultos, crianças e adolescentes em nossa nação, mas uma luta social que contasse com a participação incontestável de pais, mães, tios, tias, avôs, avós e, principalmente, dos próprios alunos, pois a valorização dos educadores é também a valorização do conhecimento e do saber. Para Freire (1996):

Se há algo que os educandos brasileiros precisam saber, desde a mais tenra idade, é que a luta em favor do respeito aos educadores e à educação inclui que a briga por salários menos imorais é um dever irrecusável e não só um direito (...). Uma das formas de luta contra o desrespeito dos poderes públicos pela educação, de um lado, é a nossa recusa a transformar nossa atividade docente em puro *bico* (FREIRE, 1996, p. 27).

Essa valorização dos educadores e educadoras deve ser considerada em todas as esferas educativas, pois a formação e o reconhecimento do(a) professor(a) de línguas, em especial os de língua espanhola, vem sendo uma questão relevantemente discutida no âmbito educativo, principalmente, dado ao fato que, no Brasil, a perda ou o ganho de força política na educação,

a valorização ou desvalorização de uma ou outra categoria, está muito mais atrelada aos interesses políticos, daqueles que estão no poder, do que aos reais interesses da população.

A educação no Brasil tem passado por significativas alterações, uma delas é a proposta pela Lei nº 13.415/2017 que visa promover uma reforma na estrutura curricular e no modelo de ensino no Ensino Médio cujo objetivo é proporcionar uma formação mais integral, flexível e voltada para o preparo para a vida pessoal, profissional e cidadã dos estudantes. Assim como a estruturação do ensino médio, o ensino da Língua Estrangeira Moderna tem passado por grandes transformações, tanto nas políticas quanto em suas atuais características no espaço escolar. Para Leffa (2012, p. 404) há uma tendência de invisibilidade do professor(a) de línguas dentro do espaço escolar, isso porque, com as mudanças nas perspectivas educacionais, o professor(a) passa a ser visto não somente como o detentor de todo saber, mas como aquele(a) que faz parte do movimento de transformação durante todo o processo de ensino/aprendizagem, modificando as relações escolares e dando um novo significado à figura do professor(a). Na prática, essa invisibilização significa fornecer maior autonomia ao aprendiz, outorgando-lhe a liberdade para utilizar de outros meios para que a aprendizagem possa acontecer dentro e fora da sala de aula.

Segundo o autor, essa mudança se deve à chegada de novas tecnologias e dos novos recursos de aprendizagem. O professor(a) que antes era a figura principal e “ocupava um estrado na frente dos alunos em posição superior” (LEFFA, 2012, p. 404), passou por um processo de reposicionamento, transmutando-se de um posto de superioridade e de destaque para um lugar de igualdade e horizontalização dos saberes. Aplicativos, materiais on-line disponíveis gratuitamente na internet e a informatização dos materiais didáticos contribuem de maneira significativa para essa possível invisibilidade sugerida pelo autor. Com a globalização, a informatização e a chegada da Inteligência Artificial (IA), surgiram múltiplas alternativas que possibilitam ao professor sugerir, orientar e ensinar aos alunos maneiras possíveis para que a aprendizagem aconteça também fora do espaço escolar. Nessa perspectiva, o docente segue sendo um norteador da aprendizagem, pois compartilha saberes importantes para o desenvolvimento de seus alunos, sem ter, necessariamente, a incumbência de ser quem detém todos conhecimentos, mas valorizando sempre as experiências e os saberes que os alunos apresentam em suas vivências.

Apesar da iminente possibilidade de invisibilidade do professor, quando se trata do ensino/aprendizagem da língua espanhola na EJA, essa invisibilização pode ser tardia ou não acontecer de forma efetiva. Para que isso aconteça, esses(as) professores(as) devem estar bem preparados e muito conscientes do seu fazer pedagógico, de modo que, ao provocar nesses

alunos uma autonomia capaz de gerar essa liberdade consigam, ao mesmo tempo, admitir a continuidade da aprendizagem longe de seus olhos e para além do seu alcance.

Vale ressaltar que passar por uma formação tida como adequada, não é suficiente para promover uma aprendizagem autônoma e libertadora, pois para muitos professores(as), essa horizontalização dos saberes pode ser vista como perda de poder (LEFFA, 2012, p. 405). O professor(a) de ELE na EJA precisa estar consciente e seguro da importância de seu papel como educador, principalmente porque, dependendo, do público com o qual ele atuará em sala de aula da EJA, poderá ser mais ou menos jovem. Dessa forma, a invisibilidade desse professor(a) poderá ter maior ou menor força, já que o público mais jovem, geralmente, apresenta mais facilidade com o letramento digital, o que possibilita um maior contato tanto com as interfaces digitais, com o mundo laboral e com a comunicação digital extraescolar. Já o público da EJA com maior idade apresenta, principalmente, dificuldade de interação com os meios digitais provocando também a chamada exclusão digital.

Nesse sentido, o professor se esbarra em situações que, muitas vezes, extrapolam o seu poder de ação. Sabemos que o Brasil está longe de ser o país que mais investe em educação, se falarmos em inclusão digital então, aí sim, é que estaremos ainda mais distantes do ideal. A inclusão digital, inicialmente, é medida pelo acesso ou pela falta de acesso que as pessoas têm à internet e às tecnologias digitais, mas pode e deve ser medida, também, pelas condições desse acesso, ou seja, se esse “acesso” é compatível ou não com a realidade dessas pessoas. Com o desenvolvimento tecnológico e o crescimento da inteligência artificial, é possível que pessoas com os mais diversos tipos de deficiência - auditiva, visual ou motora - tenham acesso às tecnologias digitais, seja por meio de programas que fazem a leitura de tela, descrição de áudio ou até aqueles que funcionam por comando de voz. Com toda essa tecnologia poderíamos pensar que o problema da inclusão digital está resolvido ou perto de se resolver, no entanto, a realidade é muito mais cruel. Com a pandemia de COVID-19, por exemplo, toda a sociedade pode sentir na pele ou pelo menos ver, de forma escancarada, as fragilidades e as desigualdades da inclusão social e digital, principalmente no Brasil.

Além da área da saúde que buscava a todo custo preservar as vidas dos brasileiros e que passou por grandes desafios, a área da educação também se mostrou totalmente vulnerável, escancarando as desigualdades que vinham sendo camufladas, tanto pelas condições de acesso dos alunos, quanto pelas condições precárias e pelo despreparo dos professores que, naquele momento, tiveram de aprender a trabalhar com as tecnologias digitais. Foram várias as tentativas e buscas por alternativas para que milhões de alunos voltassem às aulas de forma remota, mas como? Todos os alunos teriam computadores e celulares em casa? Todos teriam

acesso à internet? E os alunos da zona rural, também teriam acesso às mesmas aulas? E o público da EJA? Eles que além de todos esses desafios, ainda tinham que lidar com o fato de sequer saberem ligar ou manusear um celular ou um computador.

Professores, escolas e órgãos responsáveis por orientar a educação, todos sem nenhuma resposta, sem opções para tantos questionamentos. O Brasil não estava preparado para incluir digitalmente tantas pessoas, assim veio à tona mais uma desigualdade sendo escancarada para o mundo. Não bastassem os alunos, muitos professores se viram obrigados a reaprenderem a ensinar, a aprenderem e a serem, também, incluídos digitalmente. O que se esperava era que os professores tivessem algum preparo para a ocasião, mas muitos, talvez a maioria, não estavam preparados para essa nova realidade. Novas plataformas e formatos de aulas diferentes, gravações de aulas, telefones celulares com milhões de mensagens de pais, alunos, coordenação, direção etc.

Grande parte da população dos jovens e crianças são consideradas nativos digitais, pois nasceram ou desde muito cedo tiveram acesso às tecnologias digitais, sejam elas telefones, tablets, computadores, televisões, vídeo games etc., tornando-os assim, nativos dessa linguagem tecnológica. Segundo Prensky (2001), por serem nativos digitais, todos os demais que vieram antes das gerações tecnológicas, como grande parte dos alunos da EJA, serão considerados imigrantes dentro desse universo e jamais alcançarão a fluência de um nativo digital. Essa realidade provoca um abismo entre as gerações, pois, um imigrante dificilmente consegue alcançar de forma igualitária a fluência de um nativo. No entanto, é possível diminuir esse fosso entre as gerações e entre discentes e docentes, no entanto, se exigirá do professor muito tato e muita cautela quando se trata o uso de tecnologias na EJA, por exemplo, em que o professor precisa lidar com um jovem de dezoito (18) anos que é letrado em tecnologias digitais e um(a) idoso(a) de sessenta (60), setenta (70) anos e que têm dificuldades de manusear o próprio aparelho celular.

São vários os desafios do professor de língua espanhola na EJA, um deles é o de incluir e criar oportunidades para que essa inclusão aconteça, dentro e fora da sala de aula, colaborando ainda, para o desenvolvimento de um educando crítico e autônomo. Porém, segundo Soares (2016), ainda não se tem um consenso sobre qual ou quais as atribuições devem, necessariamente, constar na formação de um professor na EJA, principalmente, porque, para lecionar nessa categoria de ensino é preciso estar aberto a conhecer na prática, não somente na teoria, as principais demandas desse público. É preciso, enquanto professores da EJA, pensar em estratégias para que a aprendizagem da Língua Espanhola seja incorporada promovendo um desenvolvimento real nos alunos. São vários caminhos e, conseqüentemente, vários desafios.

2.3 O ensino/aprendizagem de espanhol na EJA

Por ser uma modalidade de ensino criada a fim de possibilitar a jovens e adultos a retomada de seus estudos para a conclusão da Educação Básica, a EJA permite que se matriculem, no ensino fundamental, toda e qualquer pessoa que tenha quinze (15) anos ou mais e, no ensino médio, pessoas a partir dos dezoito (18) anos. Dessa forma, essa modalidade de ensino conta com um público bastante diversificado.

Por se tratar de um público com pessoas de diversas idades, o tempo fora da escola acaba variando em anos ou até décadas, por esse e outros motivos, a EJA, é uma categoria de ensino diferenciada e, por tal, demanda um trato especialmente singularizado. Nesse sentido, ao se falar em ensino/aprendizagem na EJA, com foco na importância que cumpre a aprendizagem da língua espanhola devemos, primeiramente, versar sobre a formação dos professores que atuarão nessa categoria de ensino, pois serão eles que guiarão esses alunos durante toda a trajetória escolar. É preciso considerar o desafio que é para o professor que chega à sala de aula da EJA, muitas vezes sem conhecer as especificidades desse público. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996), nos fala sobre a importância de se ter um educador com conhecimentos práticos e teóricos, sobretudo com esse público tão específico. Freire (1996) evidencia a importância de se colocar no lugar do outro e de reconhecer naqueles indivíduos todos os seus saberes já construídos.

Segundo Barcelos (2014), a educação é fonte de aliança entre saberes científicos e saberes populares e pode contribuir de forma significativa no processo de inclusão se a tomamos como “algo que busca parcerias, diálogos e alianças entre educadores(as) e educandos(as)”. Assim o professor bem preparado e com habilidades práticas e teóricas bem estabelecidas potencializará a aprendizagem de seus alunos, sendo a empatia “o diferencial para a permanência e bons resultados” desses educandos que se sentirão mais acolhidos e se tornarão cidadãos mais conscientes e críticos (LIMA; TEIXEIRA, 2019, p. 160).

Ademais, o público inscrito na EJA é composto por uma parte considerável de alunos negros e que tiveram “história de vida e trajetória escolar” “atravessadas por uma série de desigualdades sociais e raciais” (SILVA, 2007, pag. 16). Parte considerável desses alunos recomeçam a trajetória escolar em busca de oportunidades que os abram novas portas e os possibilitem estar em lugares onde talvez nunca estiveram, o lugar de autoconhecimento, auto merecimento e autonomia para ser quem realmente são: seres sociais capazes de mudar a si mesmos e o mundo onde vivem (BARCELOS, 2014). Vale ressaltar que a escola por si só não

é capaz de mudar as inúmeras e diferentes realidades de um povo e, aprender a ler e a escrever não significa resolver todos os problemas do mundo (BARCELOS 2014), mas proporciona a liberdade e o acesso ao mundo de códigos que permite ao indivíduo acessar uma outra imensidão de novas oportunidades.

O professor que tem esse entendimento consegue acessar com maior eficácia o aluno nesse processo, visto que, muitos deles chegam à escola com crenças limitantes que dificultam o processo de aprendizagem. Freire (1996) fala sobre a importância de ser um profissional que não tenha só a sabedoria técnica ou que domine somente os conteúdos a serem ministrados, porém que traga consigo saberes humanos. Saberes que possam ser utilizados no reconhecimento das qualidades e dos objetivos dos educandos, assim;

O bom professor é aquele que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento, sua aula é assim um desafio não uma “cantiga de nina”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seus pensamentos, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996, p. 33)

É primordial que os professores de línguas estrangeiras saibam atuar como formadores, colaborando para a formação crítica e reflexiva do aluno (FREIRE, 1996). Um educador de jovens e adultos, sobretudo o da língua espanhola, tem diante de si o desafio de colaborar para o desenvolvimento de um educando autônomo e capaz de se reconhecer dentro da própria cultura ao estabelecer uma relação de aprendiz das culturas dos países falantes do espanhol.

Ao pensarmos na importância da formação dos docentes que atuarão na EJA, faz-se necessário aludir o quão significativo pode ser a aprendizagem do espanhol para esses alunos que, dependendo do tempo fora da escola, nunca tiveram contato com uma língua estrangeira em sala de aula. Nesta pesquisa, será considerada Língua Estrangeira (LE), toda língua que não seja aquela desenvolvida na primeira infância e que, segundo Revuz (1998), pode ser definida como “uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua” (REVUZ, 1998, p. 215). Nesse sentido, o significado de língua é relevante. Para Saussure “a língua é um fato social fundada na necessidade de comunicação”, já Bakhtin considera que “todas as esferas da atividade humana, em suas variadas formas, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 1997b, p. 124). No entanto, os autores se contrapõem em relação à concepção da língua, pois, para Bakhtin a língua evolui sócio historicamente, com o contato e a interação social, diferentemente de Saussure que defendia a estrutura estática e estável da língua.

Seguindo a perspectiva de Bakhtin, podemos pensar na importância da aprendizagem

de uma língua estrangeira, sobretudo, para aqueles que voltaram a estudar na idade adulta, como algo que colabora para o desenvolvimento comunicativo e relacional desses alunos. Para Durkheim (1975) “ao aprender uma língua, aprendemos todo um sistema de ideias distintas e classificadas, e herdamos todo o trabalho do qual são oriundas estas classificações, que resumem séculos de experiência.” (DURKHEIM, 1975, p. 60).

Algumas abordagens metodológicas, no decorrer do tempo, foram se destacando e ganhando espaço dentro da sala de aula, uma delas está centrada no sujeito e na construção dos saberes em relação à sua realidade e atuação no mundo. Trata-se do Interacionismo, teoria desenvolvida por Vygotsky e que tem como ponto principal o contexto sócio-histórico-cultural e o desenvolvimento dos indivíduos por meio de sua realidade e de suas experiências. Essa definição será essencial para este trabalho como forma de entender se, na concepção de língua dos alunos e dos professores, pode ser identificada alguma dessas teorias, ainda que, no caso dos alunos, possam não ter conhecimentos teóricos a respeito do tema.

É preciso pensar que a sala de aula e o professor são um meio pelo qual o aluno tem contato com a língua em foco (LIBERALI, 2009). O que deverá ser considerado ao falarmos da relevância social do ensino de espanhol na EJA, da importância da formação docente, da aprendizagem de língua estrangeira e, principalmente, sobre a EJA e sua construção social, que, por muito tempo foi vista como uma subcategoria dentro da educação formal. Os alunos que buscavam a EJA eram subjugados como jovens e adultos com dificuldade de aprendizagem ou pessoas carentes (SILVA, 2007). Graças às inúmeras pesquisas dedicadas a essa categoria de ensino, é possível notar algumas mudanças que vêm, aos poucos, desmistificando e mostrando que a busca desses sujeitos, ao retomarem seus estudos, não é só pela conclusão de uma etapa escolar, mas pelo direito à escolarização e pela recolocação dentro da sociedade.

O ensino médio da EJA é normalmente ofertado no horário noturno, uma vez que visa oferecer oportunidade de estudos para pessoas maiores de dezoito anos que não concluíram a educação básica na idade própria (BRASIL, 1996, Art. 38), adequando-se, assim, à provável rotina de trabalho dos estudantes. Não raro os alunos da EJA, que são em sua maioria trabalhadores e chefes de família, chegam à escola já cansados por suas respectivas realidades, o que muitas vezes pode ser confundido com desânimo ou desinteresse (LIMA, 2009, p.156), principalmente quando se assume que a aprendizagem de qualquer língua estrangeira na escola requer, primeiramente, que o aluno pense sobre a diversidade cultural, reflita e conheça a cultura do outro em um processo de se reconhecer dentro da sua própria cultura, tomando consciência da sua aprendizagem e da importância dessa língua estrangeira para si e para o seu entorno social. (LIMA, 2009, p.163).

O ensino de línguas estrangeiras pode ser percebido por diversos ângulos, Revuz (1998, p. 217), por exemplo, considera importantes estas três dimensões: “afirmação do eu, trabalho do corpo e dimensão cognitiva.” Isso porque, para a autora, aprender uma língua estrangeira exige um esforço físico de se reproduzir novos sons e, estimula a afirmação do “eu”, já que a pessoa passa a ser um novo sujeito e a experimentar uma nova relação com o saber, possibilitando a ressignificação do “eu” no mundo. Desse modo, os alunos passam a estar envolvidos em um processo que pode gerar o seu deslocamento ao conhecer outra língua e outra cultura e provocar inúmeras sensações e sentimentos (REVUZ, 1998).

Na aprendizagem de uma língua estrangeira, o sujeito aprende a renomear o mundo dando um novo sentido e ressignificando o que já era sabido, relacionando ao já experienciado na língua mãe. É como colocar-se em posição de aprendiz em um novo mundo que lhe é apresentado, assumindo um “não saber”. A língua estrangeira é um constante reaprender a falar. Sabendo disso, podemos refletir sobre o quanto é importante para os alunos da EJA essa retomada dos estudos, que por si só já é insigne.

Utilizamos Revuz (1998) como teoria para pensarmos na ressignificação do “eu” e os sentimentos experienciados pelos alunos da EJA ao aprenderem a língua espanhola. Para a autora aprender um idioma estrangeiro provoca no aprendiz uma série de sentimentos que vão desde a alegria até a frustração, passando pelo esforço físico e de deslocamento do “eu”. No entanto é preciso reconhecer que “a aprendizagem de línguas “estrangeiras” se destaca primeiramente pela sua taxa de insucesso” (REVUZ, 1998, p. 213). E o professor será parte fundamental desta trajetória do aluno, seja pelo sucesso ou insucesso dessa aprendizagem.

Outro passo importante é a confiança na relação professor(a)/aluno(a), pois com base na teoria de Henri Wallon, Mahoney e Almeida (2005), “confiar na capacidade do aluno é fundamental para que o mesmo aprenda”, sendo esse um dos aspectos iniciais mais importantes dentro do processo de ensino/aprendizagem. Segundo as autoras o professor precisa entender que “as emoções e os sentimentos podem variar de intensidade, em função dos contextos, mas estão presentes em todos os momentos da vida” e podem interferir direta e indiretamente, tanto em nossas atividades enquanto educadores, quanto no desenvolvimento educacional dos alunos. Isso ocorre porque, apesar de subjetivos os sentimentos fazem parte da complexidade da formação humana.

Há, ainda, outros autores que também contribuíram para a pesquisa em LE. Vilson Leffa (2012), por exemplo, aborda a amplitude do ensino de línguas estrangeiras, ou seja, algo que não pode ser definido por um único modelo. Liberali (2009) aborda a importância da sala de

aula e do professor para o ensino de uma língua, o que deve ser considerado ao falarmos da relevância social do ensino de espanhol na EJA.

Na mesma perspectiva, alguns pesquisadores vêm se dedicando a pensar o ELE e outros se dedicam a pensar o ensino de espanhol na EJA e contribuíram para ampliar o nosso olhar sobre o tema. Soares e Giovanetti (2005), por exemplo, apresentam a importância da formação de professores para a EJA e nos ajudaram a refletir se a formação adequada dos professores que atuarão nessa categoria de ensino pode ou não contribuir para o modo como o(a) aluno(a) da EJA se sente ao ser exposto ao espanhol como uma nova língua. Nogueira (2009) reflete sobre a EJA a partir das políticas educacionais das últimas décadas, o que nos ajudou a entender sobre o que se tem feito dentro das políticas públicas a fim de contribuir com a formação desses jovens e adultos. Lima e Teixeira (2019), abordam o ensino de espanhol dentro da modalidade de ensino da EJA, com a análise de alguns materiais didáticos utilizados nas aulas de espanhol na EJA, que nos apoiou para pensarmos até que ponto o material didático pode contribuir para o desenvolvimento ou para a desmotivação do aluno. Grando (2015) fala da importância de se ensinar o espanhol na EJA, dentre outros motivos, pelo avanço das tecnologias e a globalização da informação, que está cada vez mais aproximando países como o Brasil de outros países falantes do espanhol, colaborando, ainda que indiretamente, para que os alunos da EJA sejam cada vez mais incluídos socialmente.

É preciso reconhecer que ainda há muito a se fazer para que consigamos corrigir e reduzir, minimamente, as desigualdades socioeducacionais do passado e que reverberam até os dias de hoje (CARDOSO; PASSOS, 2016). Dessa forma, considero que o ensino de espanhol na EJA, além de proporcionar a ampliação de visão do mundo é capaz de provocar “efeitos não mensuráveis” como o “estímulo aos estudos, aumento da autoestima, ampliação da visão de mundo” e mudanças na autopercepção (LIMA; TEIXEIRA, 2019, p. 160), sendo possível considerar o ensino de espanhol na EJA, uma contribuição para o desenvolvimento e inclusão das pessoas que retomam a escolaridade fora da idade adequada.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa utiliza-se, predominantemente, da metodologia qualitativa contendo, contudo, uma parte importante de dados quantitativos, assim, as informações coletadas foram analisadas quantitativa e qualitativamente, sendo planejada e dividida, em três etapas: etapa introdutória, primeira etapa e segunda etapa.

A etapa introdutória deste projeto consistiu na leitura de textos para embasamento teórico das propostas a serem desenvolvidas. Para ampliação e seleção dos referenciais, foi feita a busca e leitura de artigos, livros, teses e dissertações que abordassem, principalmente, o ensino/aprendizagem da língua estrangeira na EJA, a formação de professores para atuação nessa categoria de ensino, o perfil dos alunos e a importância do ensino de espanhol para a EJA.

A primeira etapa pode ser considerada quantitativa, visto que, como instrumento de coleta de dados foi estruturado um questionário padrão com perguntas fechadas e de múltipla escolha, permitindo a quantificação das respostas. Os dados coletados foram analisados por meio de técnicas estatísticas, como médias e correlações apresentados em forma de gráficos para facilitar a tradução e a apresentação das variáveis com a exposição de quadros visuais. Segundo Creswell (2007), esse tipo de metodologia contribui para “a modelagem causal e remodela as teorias verbais em modelos causais, de forma que o leitor possa visualizar as interconexões das variáveis” de forma clara (CRESWELL, 2007, p. 133). A partir dos resultados obtidos, buscou-se fazer inferências e generalizações para entender e identificar, com base na representatividade da amostra, características padrões da atual EJA no CP.

Já a segunda etapa, que consistiu em entrevistas semiestruturadas, está localizada dentro do método qualitativo que segundo Creswell (2007), pode ser usado em pesquisas de:

Controle social, linguagem, estabilidade e mudança ou organização social, como parentesco ou famílias” (...). Os temas neste contexto fornecem uma série de hipóteses prontas para serem testadas a partir da literatura. Embora os pesquisadores possam não se referir a elas como teorias, elas dão explicações amplas que os antropólogos usam para estudar o comportamento de compartilhar cultura e atitudes das pessoas (CRESWELL, 2007, p.141).

Partindo desse entendimento, a segunda etapa foi analisada qualitativamente com o intuito de valorizar os contextos sociais, culturais, a perspectiva dos participantes e suas respectivas histórias, sendo uma pesquisa que se caracteriza pelo viés mais interpretativo, pois “pressupõe-se que as formas humanas de agir, pensar, sentir, se relacionar e se organizar em grupos são fenômenos complexos, imprevisíveis, irreplicáveis” (LEITÃO, 2021, p. 4). O

aspecto qualitativo diz respeito à análise das entrevistas, que tiveram como propósito: verificar as expectativas dos estudantes quanto à aprendizagem de espanhol e suas considerações sobre a importância que atribuem a essa língua na sua formação; verificar as percepções dos professores em relação ao processo de ensino/aprendizagem de espanhol na EJA. As entrevistas foram semiestruturadas para garantir a possibilidade de desdobramentos a partir das respostas dos entrevistados. Segundo Creswell (2007) ao utilizar o método qualitativo o pesquisador apresenta:

Informações detalhadas dos participantes e separa essas informações em categorias ou temas. Esses temas ou categorias são desenvolvidos em padrões amplos, teorias ou generalizações, que são, então, comparados com experiências pessoais ou com a literatura existente sobre o assunto (CRESWELL, 2007, pág. 142).

Dessa forma, a presente pesquisa pode ser caracterizada como quali-quantitativa, uma vez que busca utilizar de ambas as metodologias, quantitativa e qualitativa, a fim de ter uma compreensão mais abrangente e profunda do fenômeno estudado. Assim, para alcançar o objetivo proposto nesse estudo foram realizados questionários e entrevistas (ver anexos) com alunos dos três anos do Ensino Médio da EJA, matriculados no Centro de Educação Básica e Profissional da UFMG – Centro Pedagógico – CP/UFMG, e com seus respectivos professores de espanhol.

Ao ser definida a instituição educacional, na qual seria feita a aplicação deste estudo, foi enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa (COEP), da UFMG os documentos necessários para a apreciação da pesquisa que, após anuência (ver anexo), pode ser efetivamente aplicada. Também foi apresentado, junto à direção da escola, o resumo do projeto no qual explicitava os objetivos e os métodos a serem usados neste estudo. Seguindo as normas do Centro Pedagógico, o projeto teve que passar pelo Conselho Pedagógico e Administrativo (CPA) da escola, sendo aprovado por unanimidade. Foi feito também, junto à secretaria do colégio, um levantamento do quantitativo de alunos matriculados nos três anos do Ensino Médio da EJA da referida escola, CP/UFMG, para que fosse feita a organização e planejamento para a aplicação da pesquisa.

É relevante ressaltar que a escolha do Centro Pedagógico como espaço de pesquisa, deve-se, principalmente, à sua importante trajetória com a Educação de Jovens e Adultos. A escola se localiza dentro do campus Pampulha da UFMG, na avenida Antônio Carlos, número 6627, em Belo Horizonte e oferece, há mais de 30 anos, através dos seus Programas de Extensão e Formação Docente, o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

De acordo com Soares (2016), o programa iniciou-se em meados dos anos 80, época em que da Associação dos Servidores da UFMG reivindicava a urgente e necessária alfabetização dos inúmeros funcionários da Universidade que, naquela época, ainda não haviam sido alfabetizados ou não haviam concluído o Ensino Fundamental. Sendo parte de uma instituição de ensino, nada mais justo e necessário que essa alfabetização acontecesse dentro desse espaço.

Na mesma época, o CP, que dispunha de um espaço físico e ocioso no turno noturno, discutia como tornar o local um lugar de aprendizagem e acolhimento para os alunos da EJA. Assim surgiu no CP o programa intitulado Curso Supletivo e que veio, inicialmente, com a ideia de compensar o “tempo perdido” que esses alunos ficaram fora da escola, um modo de ensinamento que hoje é conhecido como ensino “compensatório e aligeirado” (SOARES, 2016). Com o intuito de oferecer uma formação que fosse condizente com as necessidades dos educadores que almejavam trabalhar com esse público, também foi criado no mesmo período, no Curso de Pedagogia da UFMG, a habilitação em Educação de Jovens e Adultos. (SOARES, 2016).

Vale ressaltar que no Centro Pedagógico, assim como em muitas escolas onde foram implantadas a EJA, a escolarização destinada a jovens e adultos era denominada de supletivo, tal qual o nome do curso inicialmente ofertado pelo CP, Curso Supletivo. Segundo Barreyro (2010), “as aulas estavam organizadas em módulos de seis meses de duração”, de forma que, a cada 6 meses o aluno pudesse concluir o equivalente a um ano do ensino fundamental ou médio, sendo possível assim, concluir os estudos na Educação Básica em um tempo muito menor do que aquele que lhes faltara, se fosse possível retomar os estudos no período regular de escolarização. No caso do ensino médio, por exemplo, o estudante poderia concluir em um ano e meio o que ele levaria três anos para finalizar, caso fosse recomeçar no ensino regular.

Quando se iniciou o projeto no CP, a procura por vagas na EJA era bastante expressiva. Na época, a falta de políticas públicas que dessem conta das altas taxas de analfabetismo e do alto índice de pessoas sem a Educação Básica, fez com que fosse necessário fazer uma espécie de processo de seleção. Dessa forma, elaboravam e aplicavam provas que “mediam” o conhecimento das pessoas interessadas em voltar a estudar, forma encontrada para garantir que o máximo possível de pessoas pudesse voltar às salas de aula.

Foi um período de bastante reflexão e adaptações nessa área. Segundo Soares (2016), o processo de seleção por meio de provas avaliativas resultou em certa contradição, já que grande parte daquelas pessoas não tinha como “competir” utilizando um saber que não lhes havia sido ofertado anteriormente. Essa contradição foi expressada, inclusive, por um dos jovens que, naquele momento, desejava retomar seus estudos e expressou sua frustração em ter que fazer

uma prova para comprovar seus conhecimentos, sendo que ele e os demais jovens e adultos que tentavam voltar à escola, buscavam, justamente, esses conhecimentos que lhes estavam sendo exigidos (SOARES, 2016).

Por essa perspectiva, ter ou não acesso à escolarização dependia, ironicamente, de um conhecimento escolar prévio. Dessa forma, foi preciso que a coordenação e os professores que atuavam na instituição na época refletissem sobre o processo de exclusão que se repetia mais uma vez na vida daquelas pessoas e que poderia afastar aqueles indivíduos outra vez do direito à educação. Essas reflexões contribuíram para repensar a forma de ingresso dos alunos à EJA do CP. Como o número de vagas disponíveis era menor do que a grande demanda e a seleção por melhor desempenho em provas avaliativas gerava maior frustração, a escola optou por selecionar os alunos por meio de sorteio (SOARES, 2016). Obviamente a escolha por essa forma de ingresso não deixou de gerar o sentimento de desapontamento, já que todos os inscritos desejavam usufruir do seu direito à escolarização garantido por lei. No entanto, como naquele momento não era possível atender a todos no CP, o sorteio foi a maneira mais justa encontrada para não desencadear naquelas pessoas o sentimento ainda maior de insatisfação e exclusão. Passou-se, então, a fazer sorteios presenciais dentro da própria escola e com a presença daqueles que buscavam a oportunidade de se escolarizar (SOARES, 2016).

Hoje, após mais de 35 anos do início do projeto e com a procura significativamente menor que nos anos iniciais, o Centro Pedagógico consegue atender a toda demanda por vagas na EJA. O projeto que antes recebia o nome de Curso Supletivo passou a ser chamado de Projeto de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), sendo dividido em dois níveis escolares. O primeiro é denominado Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos – Segundo Seguimento – (PROEF2), do qual participam jovens e adultos que ainda não tenham concluído o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). O segundo é o Projeto de Ensino Médio de Jovens e Adultos (PROEMJA), no qual se inscrevem jovens e adultos que ainda não concluíram o ensino médio da educação básica.

O PROEF2 é dividido em três categorias: Iniciantes, Continuidade e Concluintes. Na categoria Iniciantes, inclui-se alunos que, retornando à escola agora, já tenham concluído o equivalente à 4ª série no antigo Ensino Fundamental I ou que ainda não tenham concluído a quinta série. Inclui-se também os alunos que são recém alfabetizados, ou seja, aqueles que acabaram de concluir o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). A categoria Continuidade destina-se àqueles que concluíram a categoria Iniciantes ou para aqueles que já tenham em seus históricos escolares cursados o equivalente à 6ª e 7ª séries da antiga Educação Básica. Já na categoria Concluintes estão aqueles alunos que fizeram a etapa anterior, Continuidade, ou que

tenham cursado até a antiga 8ª série, mas que ainda não tenham concluído o 9º ano do atual Ensino Fundamental II.

Diferente de outras instituições que também ofertam a EJA, o CP não trabalha com o processo de aceleração de aprendizagem no Ensino Médio, ou seja, o aluno inscrito em qualquer ano do Ensino Médio irá cursar durante todo o ano letivo o seu respectivo curso, seja ele o primeiro, segundo ou terceiro ano do Ensino Médio. Vale salientar que as instituições de ensino que ofertam a EJA podem adotar diferentes formas de disponibilização do curso, desde que atendam às especificidades da categoria e estejam dentro das normas regulatórias da Educação de Jovens e Adultos.

Entendendo a trajetória do Centro Pedagógico com a EJA, buscamos, na instituição, os dados do quantitativo de alunos matriculados para, assim, organizar a aplicação da pesquisa. Na ocasião, segundo semestre de 2022, a escola contava com cento e sete (107) alunos inscritos na modalidade de ensino EJA. Do total, vinte e oito (28) se encontravam inscritos no ensino fundamental e os demais, que somavam setenta e nove (79) no total, se encontravam inscritos no Projeto de Ensino Médio de Jovens e Adultos (PROEMJA). Esse total se dividia em duas turmas para cada ano escolar totalizando seis turmas no ensino médio. O primeiro ano somava vinte e sete (27) alunos, o segundo ano também contava com a mesma quantidade de alunos do primeiro ano, vinte e sete (27) alunos somados nas duas turmas. Já no terceiro ano somavam-se vinte e cinco (25) alunos no total. Para as respectivas turmas eram designados um professor para cada ano escolar, somando-se três (3) no total.

No entanto, por razões diversas, foram necessários pontuais adaptações ao cronograma, fazendo com que os procedimentos de geração de dados fossem aplicados somente no primeiro semestre de 2023. Com isso, entrou em vigor uma normativa da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), que através da Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio 2021, instituiu as novas Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ocasionando, temporariamente, a suspensão da certificação da EJA do CP e de outras instituições educativas, até que sejam feitas as devidas adaptações necessárias. Dessa forma, o número de alunos matriculados na EJA teve uma queda bastante significativa. No primeiro semestre de 2023 a escola contava com um total apenas de sessenta (60) alunos nessa modalidade de ensino, desses, dezessete (17) se encontravam inscritos no ensino fundamental da EJA e os demais, que somavam quarenta e três (43) no total, se encontravam matriculados no Ensino Médio. Esse total se dividia em uma turma do primeiro ano com nove (9) alunos, duas turmas do segundo ano, sendo uma com nove (9) alunos e outra

com seis (6). As outras duas turmas eram do terceiro ano e somavam dezenove (19) alunos, sendo uma turma com catorze (14) e outra com cinco (5) alunos. Cada ano escolar contava com um professor de espanhol que deveria, obrigatoriamente, ser estudante de licenciatura com formação em espanhol. No entanto, por falta de candidatos que preenchessem as três vagas disponíveis no ensino médio, o terceiro ano estava, até então, sem aulas de língua espanhola. Dessa forma, somente os alunos do primeiro e segundos anos puderam participar da pesquisa, já que parte do questionário contava com perguntas específicas sobre as aulas de espanhol. Vale ressaltar que o ensino médio da EJA é ofertado no turno noturno, como na maioria das escolas, pois grande parte desses alunos trabalham no horário comercial.

Em relação aos procedimentos para a coleta de dados, após a anuência da direção, o projeto de pesquisa foi apresentado aos professores e estudantes, que receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em duas cópias, sendo uma para os participantes e uma para ser arquivada com a pesquisadora. Esses documentos foram disponibilizados para os participantes de forma impressa e em linguagem acessível para que não houvesse nenhuma dúvida quanto ao conteúdo. A participação de cada estudante foi voluntária e não implicou nenhuma despesa, tampouco qualquer retribuição financeira ou de outra natureza. Nos documentos acima descritos estavam todas as informações necessárias com os detalhes da pesquisa, garantido o direito e a anuência dos participantes. Foram explicitados a natureza da pesquisa, o responsável pela execução, os objetivos, métodos, benefícios, riscos eventuais, e os contatos do COEP-UFMG e do pesquisador responsável, para a prestação de informações, caso necessário.

Todos os participantes ficaram cientes da não divulgação de seus nomes, de forma a garantir o sigilo e a preservação da identidade dos alunos e de seus respectivos professores. Cientes também de que os resultados de pesquisas desenvolvidas pela UFMG são públicos e podem ser consultados pela comunidade a qualquer momento, após sua divulgação.

A primeira etapa da pesquisa, teve como foco os alunos matriculados no ensino médio da EJA e seus respectivos professores, cujo objetivo era a coleta de dados quantitativos que, realizada de forma estruturada e por meio de questionários de múltipla escolha, teve como objetivo identificar, numericamente, aspectos descritivos de uma amostragem representativa das características gerais desses alunos e de seus professores, de forma que pudéssemos traçar o perfil, principalmente, dos estudantes da EJA, destacando dados que fossem pertinentes.

O questionário foi aplicado aos estudantes e aos professores, em formato impresso e continham, respectivamente, vinte (20) e dezessete (17) questões de múltiplas escolhas. As perguntas foram formuladas de modo a propiciar a identificação do atual perfil dos alunos da

EJA, tais como: características socioeconômicas, profissão, faixa etária e tempo fora da escola. Também foram questionados quanto aos motivos por terem deixado a escola antes da conclusão do ensino fundamental e os motivos por terem retornado para concluí-lo. Os alunos puderam, ainda, responder sobre seus objetivos, interesses e sentimentos em relação à aprendizagem da língua espanhola: o que pensam sobre essa língua, eventuais inseguranças em relação a ela, o que eles gostariam de aprender, o que eles conhecem sobre esse idioma e suas culturas e que importância atribuem ao espanhol para a própria formação. Outra parte do questionário teve o objetivo de identificar qual a percepção desses alunos em relação às disciplinas escolares que eles mais gostam, o motivo de gostarem dessas disciplinas, se já haviam estudado alguma língua estrangeira antes; e quais línguas seriam, nas concepções deles, importantes ser ensinadas/aprendidas nas escolas brasileiras.

Por se tratar de um questionário fechado com questões de múltipla escolha, o tempo estimado de resposta compreendia em torno de vinte (20) a trinta (30) minutos aproximadamente. A seguir apresento as questões contidas no questionário dos alunos seguidas de seus respectivos objetivos aos quais foram propostas:

Profissão, gênero, faixa etária e tempo em que ficou fora da escola: teve como objetivo identificar características gerais do perfil dos estudantes, de modo que pudéssemos entender como se compõe a EJA na atualidade e se permanecem características gerais dessa categoria.

Por qual motivo deixou seus estudos no passado e por qual motivo decidiu retornar?: objetivou verificar se os motivos de abandono e retorno à escola tinham justificativas semelhantes;

O que você percebe de mais diferente na escola hoje? Qual a disciplina que você mais gostava antes e qual você mais gosta hoje?: Com essas questões o objetivo foi verificar os contrastes notados pelos alunos entre a escola de antes e a escola da atualidade.

Qual a disciplina que você mais gosta? Por qual motivo você gosta dessa disciplina? Você gosta do seu professor de espanhol? essas questões tiveram como objetivo identificar se as razões de se gostar de uma ou de outra disciplina está mais relacionada à afetividade ou a razões estritamente técnicas;

Você já havia estudado alguma língua estrangeira antes? Você gosta de estudar espanhol? Já tinha se imaginado estudando essa língua? Tais perguntas visaram identificar se o aluno já havia tido contato com outro idioma, como está a recepção dele com a aprendizagem do espanhol, bem como se o estudo/aprendizagem do espanhol já fez parte do imaginário ou anseio desses alunos.

Para você quais línguas estrangeiras deveriam ser ensinadas nas escolas brasileiras? Você acredita que aprender a língua espanhola na EJA é importante para você? Você já tinha algum conhecimento sobre a língua espanhola? Com essas questões, pretendeu-se verificar se os alunos tinham conhecimentos geopolíticos na relação entre o Brasil e os países hispano falantes e, se os conhecimentos culturais desses alunos os faziam, de alguma forma, se identificarem com os demais países latinos.

Como você se sente nas aulas de língua espanhola? Você gosta de estudar essa língua? Gostaria de continuar estudando após concluir seus estudos? Todas essas perguntas tiveram como objetivo verificar como os alunos da EJA se sentem em relação à aprendizagem da língua espanhola e quais os sentimentos eles experienciam ao estarem em contato com esse idioma em sala de aula.

Você se sente acolhido nas aulas? Essa questão teve como pretensão identificar possíveis atitudes dos professores de língua espanhola que possam contribuir com a inserção desse aluno como forma de fazê-los ou não se sentirem incluídos.

O que você mais gosta nas aulas de espanhol? Nessa questão o objetivo foi identificar quais recursos didáticos os alunos da EJA mais se identificam e mais gostam nas aulas de língua espanhola.

O questionário dos professores continha 17 questões de múltipla escolha. As perguntas foram formuladas de modo a propiciar a identificação do perfil dos professores, o tempo em que atua em sala de aula, os sentimentos e sensações ao ensinar ELE na EJA, a percepção deles em relação ao ensino/aprendizagem do espanhol na EJA e quais são os desafios desse percurso. O questionário dos professores continha as seguintes questões a serem respondidas:

A quanto tempo leciona em língua espanhola, se já lecionou em outras modalidades de ensino, a quanto tempo leciona a língua espanhola na EJA e se já havia dado aulas nessa categoria de ensino, essas questões visaram identificar o tempo e a experiência que esses professores tinham em sala de aula e seus respectivos conhecimentos em relação à EJA;

Você considera que a língua espanhola seja importante para a EJA, por quê? Aqui a proposta era identificar se as concepções de ensino/aprendizagem dos professores estavam em consonância com os objetivos propostos na BNCC.

Quais são os maiores desafios de se ensinar a língua espanhola na EJA?, é possível aprender um novo idioma em qualquer idade? A proximidade com o português facilita ou dificulta a aprendizagem? Essas questões visaram identificar, na visão dos professores, quais são as dificuldades encontradas ao se ensinar ELE na EJA e como eles lidam com o aprendizado desses alunos diante das semelhanças e diferenças entre esses idiomas;

Ensinar ELE na categoria EJA gera algum sentimento em relação a esse ensino? Como você acha que os alunos se sentem aprendendo essa língua? Essa questão teve como motivação identificar qual tipo de sentimento os professores experienciavam ao ministrarem aulas nessa categoria de ensino e quais os sentimentos são perceptíveis ou expressados por seus alunos em relação a essa aprendizagem;

Como você faz para que os alunos se sintam acolhidos nas aulas de espanhol? qual material didático você usa para o ensino do espanhol? Tais questões visaram identificar que tipo de material didático os professores da EJA usam para as aulas de ELE e, se eles conseguem, de alguma maneira, apesar da diversidade com que se caracteriza a EJA, fazer com que os alunos se sintam acolhidos nesse processo de ensino/aprendizagem;

Durante sua formação docente você estudou alguma disciplina referente a EJA? Essa pergunta teve como objetivo verificar se os professores já tinham algum conhecimento acadêmico, durante a sua formação em relação à EJA;

É possível mostrar nas aulas de espanhol a importância de se estudar essa língua? Esse último questionamento teve como objetivo identificar se os professores demonstravam e relacionavam o ensino/aprendizagem da língua espanhola numa perspectiva social trazendo a aprendizagem para a realidade desses alunos.

A segunda etapa consistiu em uma entrevista semiestruturada que contou com a participação de parte dos alunos que participaram da etapa anterior e dos seus respectivos professores. A entrevista teve como propósito a coleta de dados descritivos que ofertasse aos participantes possibilidades de expressarem mais livremente suas ideias e opiniões dentro do contexto predefinido. A seleção dos participantes foi delimitada somente ao nível do ensino médio da EJA, sendo possível a participação de todos aqueles que manifestaram interesse em contribuir com a pesquisa e que tivessem participado da primeira etapa. Os dados da entrevista foram coletados através de áudios de aplicativos de celular e analisados de forma interpretativa, identificando padrões, descrevendo e detalhando as narrativas.

Para a análise da resposta foram definidas categorias com base no referencial teórico, de modo a observar, por exemplo: as concepções de língua, ensino e aprendizagem, tendo como base a concepção Interacionista, desenvolvida por Vygotsky e que tem como ponto principal o contexto sócio-histórico-cultural e o desenvolvimento dos indivíduos por meio de sua realidade e de suas experiências; os sentimentos experienciados durante o processo de ensino/aprendizagem, o protagonismo e autonomia do estudante dentro desse processo que baseia-se no que propõe Revuz (1998) que aprender um idioma estrangeiro provoca no aprendiz uma série de sentimentos que vão desde a alegria até a frustração, passando pelo esforço físico

e de deslocamento do “eu”; o autorreconhecimento como parte integrante de uma cultura, similaridades entre os falantes de uma língua estrangeira, relação professor/aluno; sentimento de pertencimento a uma cultura latinizada; relevância social do espanhol para a formação integral dos estudantes; bem como o que propõe Soares e Giovanetti (2005), que é a reflexão sobre a formação adequada dos professores que atuarão na EJA.

Vale ressaltar que na entrevista, gravada em formato de áudio por aplicativo de celular, foram retomadas algumas perguntas presentes no questionário, de forma que proporcionasse, aos participantes, liberdade para responder mais livremente suas percepções e que pudessem, com isso, ampliar suas respostas.

Sou professor a favor da boniteza da minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar.

(FREIRE, 1996, pág 38).

4. DISCUSSÃO DE DADOS

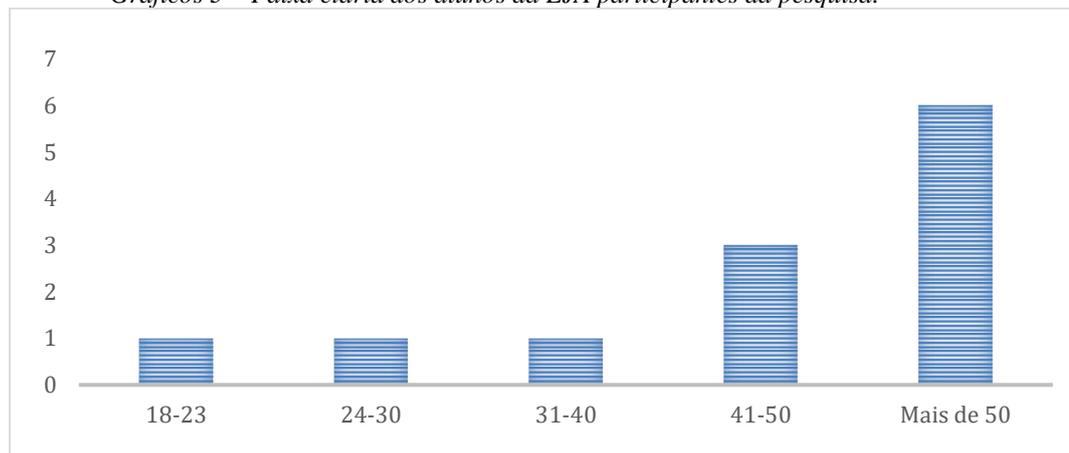
Neste capítulo comparo e analiso as respostas obtidas nos questionários e nas entrevistas feitas aos alunos do ensino médio da EJA e aos seus respectivos professores de espanhol sobre questões referentes ao ensino/aprendizagem do espanhol nessa categoria de ensino. Os dados foram analisados quantitativa e qualitativamente, de forma que pudéssemos compreender as perspectivas dos alunos, bem como o papel dos professores de espanhol e seu compromisso social diante dessas pessoas que retomam os estudos na EJA.

4.1 Análise de dados dos alunos

A geração de dados para esta pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2023, no ambiente escolar do Centro Pedagógico em que contava com quarenta e três (43) alunos matriculados Ensino Médio da EJA, desses, vinte e seis (26) do sexo feminino e dezessete (17) do sexo masculino. A pesquisa contou com quase 30% do total de alunos para a sua realização, sendo 50% homens e 50% mulheres².

Gráfico 3 – Faixa etária dos alunos da EJA participantes da pesquisa.

Gráficos 3 – Faixa etária dos alunos da EJA participantes da pesquisa.



Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Do total, em relação à faixa etária, 50% têm mais de cinquenta e um (51) anos de idade e, 25% têm entre quarenta e um (41) e cinquenta (50) anos. No total, 75% dos alunos da EJA

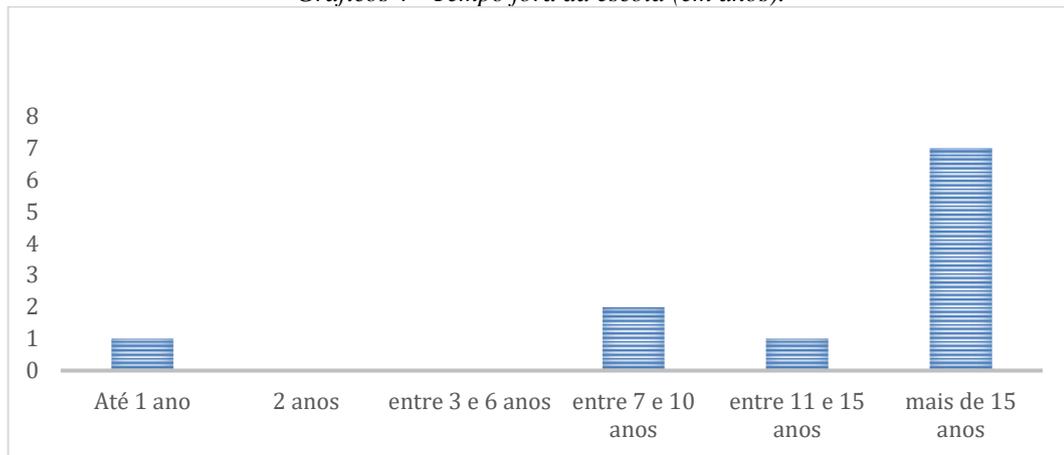
² Os dados não foram delimitados quanto a quantidade exata de participantes homens e mulheres, sendo esses, apenas uma coincidência na porcentagem de participantes de gêneros opostos.

têm mais de quarenta e um (41) anos de idade e, somente 25% têm entre dezoito (18) e trinta (30) anos. É importante compreender que a EJA poderá apresentar significativas ou ponderadas variações em relação à faixa etária. Essas variações são comuns pelas características da modalidade, que é delimitada somente quanto à idade mínima, quinze (15) anos para ensino fundamental e dezoito (18) anos para o ensino médio, sendo assim, é possível que pessoas de quaisquer idades, acima das que foram citadas, concluam seus estudos fora da idade prevista.

A característica etária da turma demandará do professor, mais ou menos adaptações em relação ao ensino, sejam nas abordagens e metodologias, seja na proposição de atividades e dinâmicas dentro da sala de aula, isso porque, nessa categoria, quanto maior a idade, maior o tempo em que este aluno permaneceu fora dos ambientes formais de educação. Considerando que a “idade adequada” prevista pela LDB (1996) para a conclusão da Educação Básica é até os 17 anos e, tendo em vista a idade dos alunos participantes, podemos considerar que a grande maioria desses alunos estiveram muitos anos fora da escola, alguns por dez, quinze, vinte ou até mais de trinta anos, dependendo da idade que o aluno tenha retomado os estudos.

No gráfico abaixo podemos identificar melhor o tempo médio em que esses alunos permaneceram fora da escola. A maioria declara ter ficado mais de quinze (15) anos longe das salas de aula. Esse dado nos ajuda, enquanto professores, a dimensionar, parcialmente, possíveis dificuldades e habilidades desses alunos, isso porque, as mudanças no âmbito educativo formal são constantemente alteradas e, em mais de uma década, as modificações podem ser bastante significativas para quem retoma os estudos. A percepção dessas nuances deve, com frequência, fazer parte das discussões e observações do professorado da EJA, sendo um ponto que conecte alunos e professores de forma técnica e humana.

Gráfico 4 – Tempo fora da escola (em anos).

Gráficos 4 - Tempo fora da escola (em anos).

Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

A relação entre tempo e espaço na EJA se apresenta de maneira diferente das demais categorias de ensino da Educação Básica. Essa relação possibilita entender o discurso de um grupo, de uma época e de um povo, pois, todo ser social traz consigo um discurso e todo discurso está imerso, em certa medida, em suas ações e suas tomadas de decisões. Retomar os estudos após anos sem ir à escola é uma decisão não somente pessoal, mas uma decisão política e social. A educação cumpre um papel indiscutivelmente importante para toda a sociedade e, usufruir desse direito, ainda que após a “idade adequada”, pode ser considerado um ato de resistência, de luta e de coragem por parte das várias pessoas que buscam retomar os estudos.

São diversos os motivos que levaram estudantes de diversas regiões do país a deixarem a escola no passado e, que justificam o tempo e as razões por haverem abandonado a escola. Dentre as várias causas alegadas, mais de 65% dos alunos afirmam ter deixado seus estudos por motivo de trabalho, como explica o senhor Raimundo³, de cinquenta e oito (58) anos:

"Precisei de trabalhar, né? Meu pai separou da minha mãe aí então, a coisa apertou um pouco, aí eu comecei a mexer, fazer um biquinho daqui, dali, fui trabalhar numa oficina, depois fui trabalhar num ferro velho de carro".

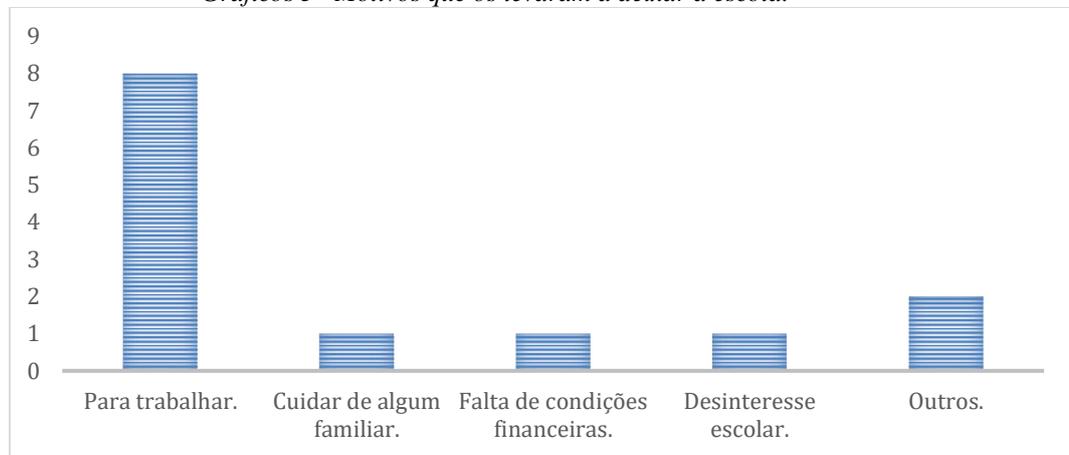
Raimundo (aluno).

Assim como senhor Raimundo, muitos outros estudantes tiveram que “abrir mão” da educação formal para serem inseridos no mercado de trabalho que, ironicamente, hoje, exige escolarização para a permanência desses em seus postos de trabalho.

³ Nome fictício utilizado para preservar a identidade do participante.

Gráfico 5 – Motivos que os levaram a deixar a escola.

Gráficos 5– Motivos que os levaram a deixar a escola.



Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Esses dados nos mostram, na prática, a importância de ações e medidas públicas que auxiliem e ofereçam às famílias carentes, de extratos sociais mais baixos, condições para o acesso e a permanência na escola. É imprescindível que alunos em vulnerabilidade tenham, durante todo o percurso escolar, condições para concluir a educação básica, sem que haja necessidade de abandonar seus estudos por falta de condições financeiras. Vale ressaltar que, garantir a permanência do aluno na escola até a conclusão da educação básica, não é só uma questão obrigatória, mas um itinerário que contribui com a inserção social, liberdade e desenvolvimento humano dessas pessoas.

O número de estudantes que deixam seus estudos na educação básica por motivo de trabalho é expressada por uma quantidade bastante significativa e está diretamente relacionada ao que aponta Silva (2007) em seu livro *“Afiml, todos são iguais?”*, cujo autor apresenta algumas características sociais predominantes dos estudantes da EJA que, segundo o autor, é composta por uma parte considerável de alunos negros e que tiveram suas “história de vida e trajetória escolar” “atravessadas por uma série de desigualdades sociais e raciais” (SILVA, 2007, p. 16). Dona Ismeralda⁴, por exemplo, conta que teve que abandonar a escola ainda criança porque precisava ajudar em casa:

“precisei abandonar a escola para ajudar meu pai na lavoura”.

Ismeralda (aluna).

⁴ Nome fictício utilizado para preservar a identidade da participante.

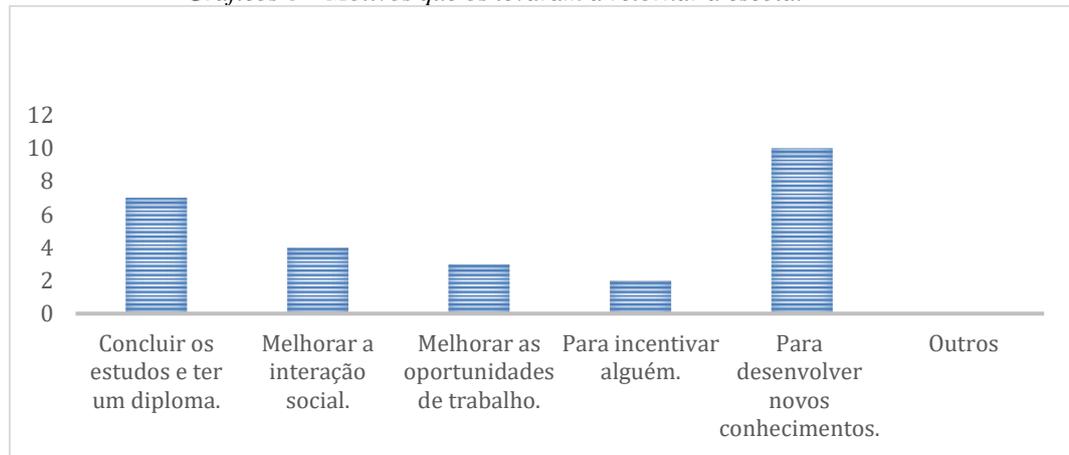
Das demais justificativas, cerca de 8% alegaram ter tido que cuidar de algum familiar (pai, mãe, filho e etc), aproximadamente 8% desistiram por falta de condições financeiras para se manterem na escola, outros 8% alegaram desinteresse escolar e cerca de 11% optaram pela opção “outros” no qual alegaram “imaturidade para seguir os estudos” ou nunca terem parado de estudar, mas, por já não se sentirem adequados nas salas de aula do ensino regular, optaram pela EJA, como é o caso de Ana⁵, que alegou nunca ter deixado a escola, mas por haver completado dezoito anos e ainda estar cursando o primeiro ano do ensino médio, optou pela EJA para “tentar acelerar o processo”. Vale ressaltar que o Centro Pedagógico não trabalha com o projeto de “seriado ou aceleração de aprendizagem”, dessa forma, Ana, caso permaneça no CP, cursará os três anos do ensino médio como se estivesse em turmas regulares, mesmo estando na EJA.

É importante observar que em quase todos os casos a condição social desses alunos foi parte fundamental para o abandono escolar precoce. Isso evidencia a necessidade urgente de estabelecer relações político-sociais que complementem a educação. Saúde, alimentação, moradia e transporte, são essenciais para o desenvolvimento educacional das pessoas, independentemente da idade. É fundamental que as políticas públicas sociais consigam estabelecer, de forma conectada, medidas que contribuam com a educação de maneira profusa, para que nenhum indivíduo tenha que abandonar a escola, em nenhuma fase da vida, pelo fato de não ter condições financeiras de prover seus estudos.

Perguntados sobre quais os motivos levaram à retomada à escola, os alunos, em sua maioria, afirmam que “desenvolver novos conhecimentos” e “concluir e conseguir um diploma” são os principais motivos para essa retomada, como podemos ver no gráfico abaixo:

⁵ Nome fictício utilizado para preservar a identidade da participante.

Gráfico 6 – Motivos que os levaram a retornar à escola.

Gráficos 6 – Motivos que os levaram a retornar à escola.

Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Podemos considerar a certificação da educação básica como o combustível de motivação para os alunos da EJA. No entanto, é importante compreender que a grande maioria desses estudantes afirmam que voltaram à escola com o intuito, também e, principalmente, de desenvolver e adquirir novos conhecimentos. Conhecimentos esses que podem gerar nos estudantes a sensação de pertencimento e reconhecimento ante a sociedade, favorecendo, assim, maior liberdade e auto percepção do seu valor social. Para Barcelos (2014), creditar na EJA é acreditar na inclusão e na possibilidade de se corrigir a exclusão de camadas mais pobres, historicamente excluídas, e que poderão acessar novos espaços à medida em que vão sendo e se sentindo incluídos em ambientes sociais que, outrora, não lhes eram permitidos ou não se permitiam estar.

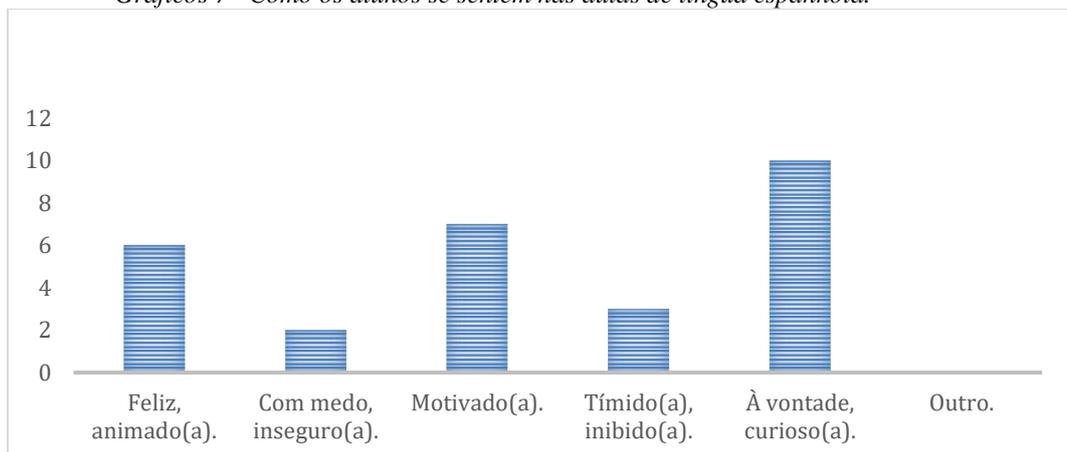
Retomar os estudos é, sem dúvidas, uma decisão muito importante e que traz também novos desafios para essas pessoas que passam a conhecer novos ambientes e se reconhecer dentro de novos espaços. No entanto, recomeçar também significa estar disponível para o desconhecido, como por exemplo, a aprendizagem de uma língua estrangeira. Essa pode não ser uma tarefa fácil para os alunos da EJA, já que, apesar dos anos de vivências e por já terem, em sua maioria, experiências e conhecimentos de mundo, o ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras, pode ser um lugar não muito confortável, por apresentar consideráveis desafios, como a necessidade de se renomear o mundo e ressignificar o já sabido.

Aprender um novo idioma pode gerar, no aprendiz, a sensação de pertencimento a um novo espaço, fazendo-o sentir-se conhecedor e detentor de novos saberes. No entanto, estudar uma nova língua, independentemente da idade, sejam jovens, adultos ou crianças, fará com que

sensações e sentimentos apareçam e façam parte do percurso dessa aprendizagem, sendo um ponto notoriamente significativo. As sensações podem ser as mais variadas possíveis, deixando os estudantes com os sentimentos ainda mais aflorados e evidentes durante o ensino/aprendizagem da nova língua. Segundo Revuz (1998) ao ser submetido à aprendizagem de um novo idioma, o aprendiz experimenta uma vasta quantidade de emoções, tanto positivas quanto negativa. Esses sentimentos variam desde momentos de felicidade até momentos de desânimo, abrangendo desde desafios físicos de imitar sons de uma fonética diferente da língua materna até a necessidade de ajustar sua identidade para se aproximar do idioma alvo durante esse percurso. O gráfico a seguir representa os sentimentos e sensações experienciados pelos alunos da EJA nas aulas de língua espanhola.

Gráfico 7 – Como os alunos se sentem nas aulas de língua espanhola.

Gráficos 7– Como os alunos se sentem nas aulas de língua espanhola.



Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Em relação a como se sentem nas aulas de língua espanhola a maioria dos alunos tiveram respostas que indicam sentimentos positivos, por exemplo, mais de 80% alegaram se sentirem “à vontade, curioso(a)”, “motivado” ou “feliz e animado(a)” e, somente 20% alegaram se sentirem “com medo, inseguro(a)” ou “tímido(a) e inibido(a)”. Esse contraste, além de ser parte da característica individual de cada um, pode ser utilizado como uma ferramenta para o professor(a), pois os sentimentos e sensações expressados pelos alunos ajudam na tomada de decisão em sala de aula, sejam na escolha e seleção de atividades, seja na metodologia utilizada. Luiz⁶, por exemplo, argumenta que:

⁶ Nome fictício utilizado para preservar a identidade do participante.

"Às vezes cê fica meio acanhado, tipo assim, meio tímido, nervoso, as vezes porque, vamo supor, principalmente na hora de fazê a leitura ali, precisa fazê, lê correto, né? então a pessoa fica mais tímida ali e tal, é por isso que eu falo, agora quando o professor também ajuda, interage, os outro professores correntes, nossos colegas e tal, ai fica mais fácil, você interage mais e acaba se soltando, né!? fica melhor, a aula fica melhor, com certeza.

Luiz (aluno).

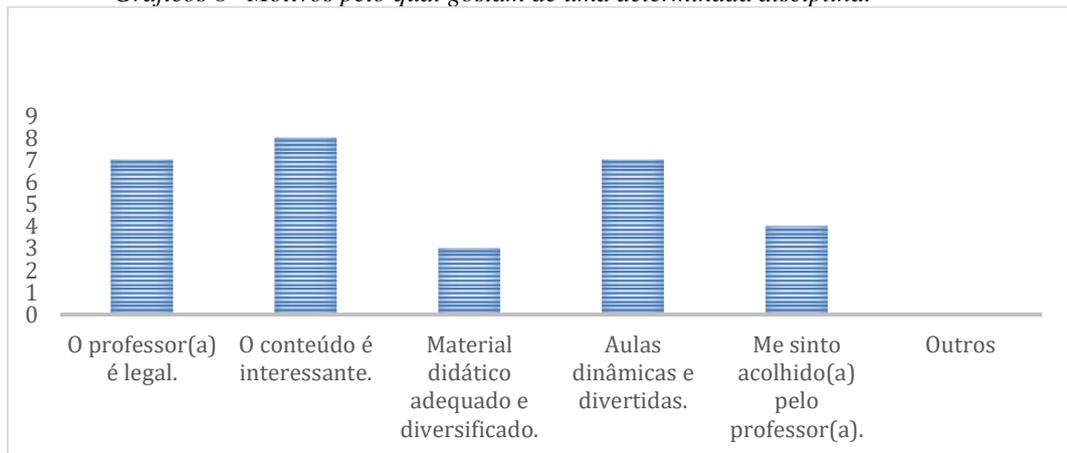
É importante que o professor esteja atento às dificuldades que o aluno apresenta e que, muitas vezes, está mais relacionada à insegurança, ao medo de errar e à timidez do que propriamente em relação ao idioma. Como mencionado acima por Luiz, o professor que está atento e interage com os alunos, torna o ambiente mais leve e mais fácil, fazendo com que eles se “soltem” e se sintam mais confortáveis dentro desse processo, seja na leitura, como citado pelo aluno, seja na interação com os demais colegas.

O ensino da língua espanhola na EJA exige que o saber humano do professor(a) esteja tão desenvolvido quanto o seu saber teórico/metodológico e possam, juntamente, contribuir para o alcance de bons e notáveis resultados no desenvolvimento desses alunos. É importante que o professor entenda que, dentro da EJA, as aprendizagens acontecem de formas diversas e vão muito além da sala de aula. Para que o professor(a) consiga atingir seus objetivos e ter êxito nesse percurso é necessário, também, ter consciência quanto às sensações e os sentimentos vivenciados pelos alunos dentro da sala de aula.

Neste contexto, perguntamos também aos alunos sobre quais as disciplinas eles mais gostavam e quais eram os motivos que os faziam gostar mais de uma ou de outra matéria. O que percebemos é que uma parte considerável desses alunos admitem “gostar” mais de uma ou outra disciplina não só pelo conteúdo, mas pelo como se sentem em relação às aulas e pela relação que têm com os professores(as) das respectivas disciplinas. Podemos observar no gráfico a seguir que, apesar do conteúdo haver se destacado, há uma margem muito pequena entre o que podemos considerar um “gostar” por conhecimento, técnica ou conteúdo e o que podemos identificar como um “gostar” que está relacionado ao afetivo como, considerar um professor legal; as aulas dinâmicas e divertidas e por se sentirem acolhidos pelo professor(a).

Gráfico 8 – Motivos pelo qual gostam de uma determinada disciplina.

Gráficos 8– Motivos pelo qual gostam de uma determinada disciplina.



Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Em se tratando de línguas estrangeiras na EJA, o fator afetivo se torna tão importante quanto, ou até mais relevante que, a capacidade técnica e teórica do professor, uma vez que, para esses alunos, a relação de afetos se torna indissociável da aprendizagem, como mencionado em entrevista por dona Laura⁷ de sessenta e seis anos (66) e que voltou a estudar por incentivo de sua filha de quarenta (40). Laura diz que a disciplina que ela mais gosta é o espanhol e justifica dizendo:

Eu gosto da língua, eu gosto de falar diferente, assim, não aprendi muito ainda não, mas um cado de coisa eu aprendi, nós aprendemos, e a nossa professora do primeiro ano era um doce de pessoa, e assim, ela era tudo de bom pra gente.

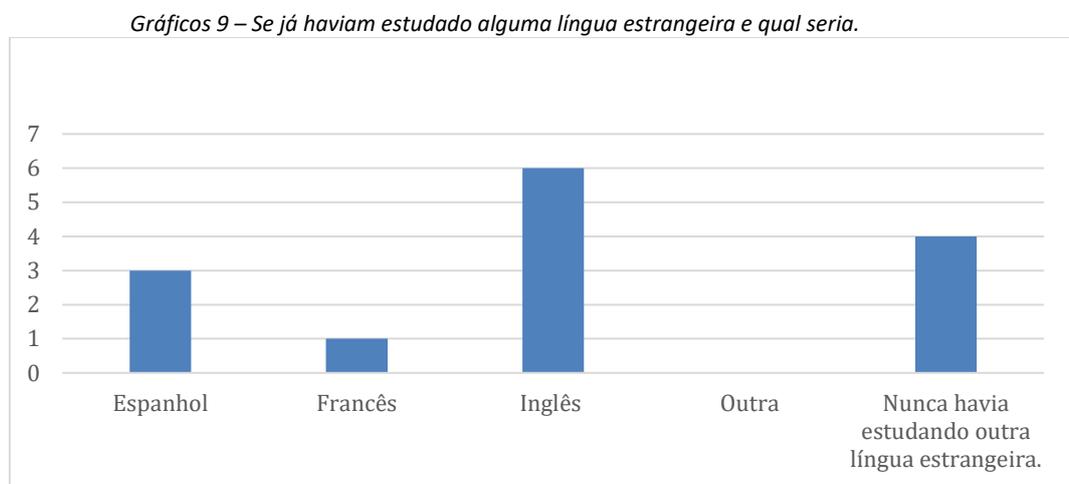
Laura (aluna).

Outro fato importante e que pode nos ajudar a entender esse fenômeno é a confiança na relação professor(a)/aluno(a), pois baseando-se na teoria de Henri Wallon, Mahoney e Almeida (2005, p. 12), afirmam que “confiar na capacidade do aluno é fundamental para que o mesmo aprenda”, sendo esse, um dos aspectos iniciais mais importantes dentro do processo de ensino/aprendizagem. Segundo as autoras, o professor precisa entender que “as emoções e os sentimentos podem variar de intensidade, em função dos contextos, mas estão presentes em todos os momentos da vida” (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 12), e podem interferir direta e indiretamente tanto em nossas atividades enquanto educadores quanto no desenvolvimento educacional dos alunos, uma vez que, apesar de subjetivos, os sentimentos fazem parte da complexidade da formação humana.

⁷ Nome fictício utilizado para preservar a identidade do participante.

Vale lembrar que o ensino/aprendizagem de língua estrangeira é novidade para grande parte desse público, pois, segundo (LIMA, 2009, p. 125), cerca de 50% dos alunos do primeiro ano (1º ano) do ensino médio nunca estudaram uma LE. Eles são oriundos de classes de aceleração ou estágios, ou seja, 5ª/6ª e 7ª/8ª séries simultaneamente. Dos participantes desta pesquisa mais de 30% alegaram nunca ter estudado uma língua estrangeira e 50% afirmam terem estudado somente o inglês antes de interromperem os estudos no passado como podemos ver no gráfico a seguir:

Gráfico 9 – Se já haviam estudado alguma língua estrangeira e qual seria.

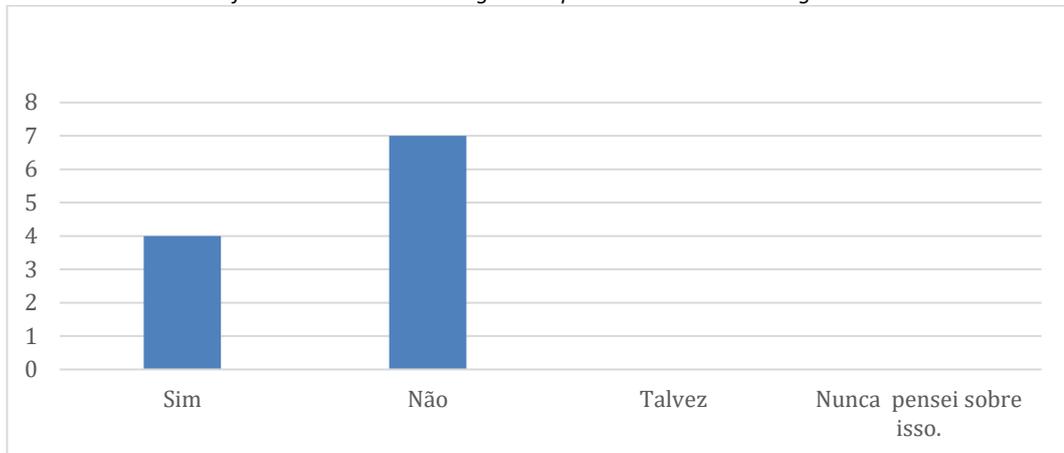


Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Estudar uma língua estrangeira na EJA pode ser muito mais significativo do que o previsto nos documentos orientadores. Os jovens e adultos inseridos nessa categoria de ensino, já passaram por várias experiências de vida, sejam elas positivas ou negativas como a exclusão, privação e a negação da sua própria identidade no mundo. Se colocar em posição de estudante/aprendiz de uma nova língua como o espanhol, depois de vários anos abdicados da vida escolar, pode gerar a sensação de realização pessoal. À medida que os estudantes da EJA adquirem habilidades na língua, eles podem se sentir orgulhosos do seu desenvolvimento e do fato de estarem alcançando, linguística e culturalmente, novos espaços. O progresso no aprendizado do espanhol pode criar uma sensação de realização e elevação da autoestima, pois, independente da idade, é comum que as pessoas se sintam mais inseridas e pertencentes à sociedade ao aprenderem um novo idioma. Perguntados se já haviam se imaginado aprendendo um novo idioma, mais de 50% dos alunos afirmaram nunca terem se imaginado estudando uma nova língua. Vejamos no gráfico abaixo:

Gráfico 10 – Já tinha se imaginado aprendendo uma nova língua.

Gráficos 10 – Já tinha se imaginado aprendendo uma nova língua.



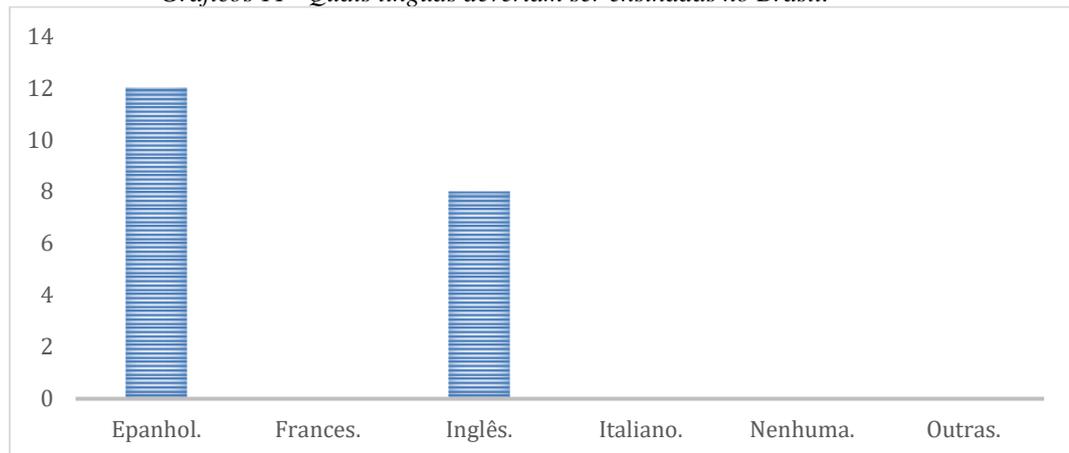
Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

É muito significativo identificar que a grande maioria dos alunos da EJA nunca se imaginou aprendendo uma nova língua. Esse fato nos mostra o quanto essas pessoas foram excluídas da sociedade ao ponto de, sequer, considerar a possibilidade de estudar/aprender uma nova língua, algo tão significativo na sociedade atual. Ter a possibilidade de aprender um novo idioma na EJA, faz com que essas pessoas se sintam pertencentes a lugares que jamais se imaginaram estar, dentro de uma sociedade que lhes vê e lhes reconhece como sujeitos de direito.

Nessa perspectiva, os alunos também foram questionados sobre qual ou quais as línguas estrangeiras deveriam ser ensinadas/aprendidas no Brasil, sendo que, de forma unânime, 100% dos participantes consideraram ser importante estudar a língua espanhola. No gráfico abaixo podemos identificar, também, que 75% dos alunos, acreditam que deveriam ser ensinados/aprendidos tanto o inglês quanto o espanhol.

Gráfico 11 – Quais línguas deveriam ser ensinadas no Brasil.

Gráficos 11– Quais línguas deveriam ser ensinadas no Brasil.



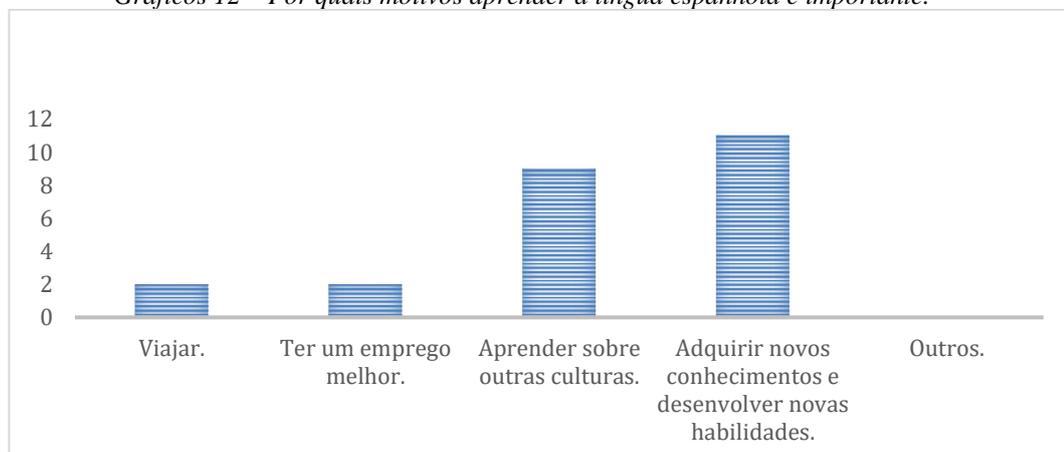
Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Reconhecer a importância do ensino da língua espanhola na escola é o primeiro passo para fazer valer a luta pelo direito da oferta desse idioma em toda a educação básica. É válido lembrar que o Brasil é um país referência para toda América Latina, que é composta, majoritariamente, por países cuja língua oficial é o espanhol e dos quais estabelece relações sociais, políticas e econômicas.

Sabendo disso, perguntamos aos alunos sobre qual a importância de se aprender a língua espanhola no Brasil. Do total, 75% dos estudantes consideraram importante aprender espanhol para conhecer mais sobre outras culturas e, mais de 90% acreditam que adquirir novos conhecimentos e desenvolver novas habilidades são os motivos mais importantes. Vejamos no gráfico abaixo:

Gráfico 12 – Por quais motivos aprender a língua espanhola é importante.

Gráficos 12 – Por quais motivos aprender a língua espanhola é importante.



Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Aqui podemos identificar que, mesmo sem conhecer, necessariamente, os preceitos do ensino da língua espanhola na escola, os alunos reconhecem que aprender esse idioma não está relacionado somente a objetivos comerciais como ter um emprego melhor ou para viajar, ainda que sejam motivos tão válidos quanto quaisquer outros, mas sim, sobre aprender novas culturas; adquirir novos conhecimentos e desenvolver novas habilidades. Aprender a língua espanhola na EJA é uma forma, também, de promover a inclusão dessas pessoas e pode proporcionar um senso de enriquecimento pessoal e social, permitindo que os alunos dessa categoria de ensino se sintam mais conectados e atualizados, possibilitando-os tomar o protagonismo de agentes no desenvolvimento e transformação social.

4.2 Análise de dados dos professores

Ser professor na EJA é uma das experiências mais desafiadoras e gratificantes para um educador, principalmente, para aquele que se dispõe a realmente fazer parte da educação formal, da história e do processo de acolhimento e desenvolvimento desses indivíduos. Por ser formada, majoritariamente, por pessoas de maior idade, não é raro que os professores, em sua maioria, sejam mais jovens que esses alunos. Nesse caso, por exemplo, nossa pesquisa contou com a participação de dois docentes, ambos com apenas 21 anos de idade e com até um ano de experiência. Vale ressaltar que tanto Juliana⁸ quanto Antônio⁹, professores entrevistados, estão em formação, ou seja, fazem parte de um programa de incentivo à formação docente sendo esses, na verdade, estudantes da graduação. Um fato importante, porém, contraditório é que, para que haja formação adequada para lecionar na EJA é necessário que, o professor em formação, passe pelas aulas, efetivamente, como docente responsável por aquela turma. No entanto, percebemos que, por estarem ainda em formação, ambos os professores se mostraram bastante inseguros ao lidar com a EJA, mesmo estando dispostos a estar ali. O professor Antônio, por exemplo, ao ser perguntado sobre qual ou quais os desafios de se ensinar a língua espanhola na EJA, argumenta que os estudantes demonstram certo medo em estudar a língua estrangeira e esse receio dos alunos acaba sendo, para ele, um tipo de cobrança, pois, sendo educador da EJA, se sente na obrigação de:

⁸ Nome fictício utilizado para preservar a identidade da participante.

⁹ Nome fictício utilizado para preservar a identidade do participante.

“Manter a aula interessante para que não desistam do curso”

Antônio (professor).

Essa percepção do professor Antônio é algo que provoca nele, enquanto professor, a insegurança e a responsabilidade de estar sempre se atualizando e motivando esses alunos. Nesse sentido, retomamos Freire (1996), que enfatiza a importância de ser um profissional que não tenha só a sabedoria técnica, como os conteúdos a serem ministrados, mas que traga consigo saberes humanos que possibilitem trabalhar no fortalecimento e reconhecimento das qualidades, habilidades, dos saberes e dos anseios dos educandos. É imprescindível reconhecer a importância que cumprem os docentes nessa categoria de ensino, não somente por se tratar de alunos oriundos de um afastamento socioeducacional, mas, também, pelo fato dos professores, nesse momento, serem o pilar dessa nova trajetória, pois, é nesse retorno, que os alunos se sentirão acolhidos e parte real da sociedade ou, novamente, abrirão mão, desse recomeço. O preparo desse professor poderá potencializar as aprendizagens desses estudantes, de forma que, “será o diferencial para a permanência e bons resultados” desses alunos, (LIMA; TEIXEIRA, 2019, p. 160).

Apesar da responsabilidade de ser um professor na EJA, é válido entender que, nem sempre, esse profissional terá o apoio que ele precisa e deveria receber para exercer suas atribuições de maneira plena. É importante que as esferas educativas federais, estaduais e municipais, estejam alinhadas e permitam a esses docentes um preparo antes, durante a formação, e quando já estejam imersos nas práticas educativas da sala de aula. Dessa forma, professores e escolas poderão cumprir seu papel social de maneira muito mais eficaz teórico e humanamente, favorecendo, assim, toda comunidade escolar. Em todos os âmbitos educativos é necessário que se ofereça condições para que o docente exerça seu papel com competência, utilizando-se de todas as ferramentas e metodologias de ensino que estejam à sua disposição, como explicita Miranda e Alcará, (2019, p. 15).

É fato que as habilidades informacionais para a competência em informação devem ser desenvolvidas em todos os ambientes de inserção e atuação do sujeito, mas é na educação e por meio dela que estas possuem maior potencial de ampliação (MIRANDA E ALCARÁ, 2019, p. 15).

Apesar de toda exigência que recai sobre o professor da EJA, alguns tópicos são realmente importantes e precisam ser validados pelos docentes. É legítimo, por exemplo, que os professores(as) compreendam as motivações que levaram os alunos a retornarem à escola.

Seguramente, cada indivíduo terá suas razões únicas e individuais que poderão coincidir ou não com um ou outro companheiro de classe, porém, é importante entender que a trajetória de vida de cada um é traçada por processos vividos e que as aprendizagens desenvolvidas fora do espaço escolar, são também importantes para o desenvolvimento social e profissional desses estudantes.

Ter um olhar cuidadoso para as motivações e propósitos dos alunos, será o ponto de partida para um resultado mais positivo e satisfatório. No primeiro momento o professor poderá sondar as expectativas desses alunos sobre a aprendizagem da língua espanhola, utilizando-se delas como possibilidades para propor atividades e desenvolver novas habilidades entre eles.

Outro ponto importante é compreender sobre os tipos de aprendizagens e o que melhor se adequa à maioria. Obviamente, ter estratégias e variação de metodologias pode ajudar no desenvolvimento dos alunos. No entanto, é necessário que o professor se atente à utilização de um material adequado e que satisfaça tanto as exigências de ensino quanto as necessidades dos alunos. Por exemplo, perguntados se usavam algum livro didático, se o material era adequado e se atendia às especificidades da EJA, ambos professores informaram não utilizar nenhum livro didático e que, todo material utilizado em sala de aula, são produzidos pelo próprio professor, que é orientado, semanalmente, pela coordenação de língua espanhola, elaborando, conjuntamente, os temas e atividades a serem trabalhados em sala.

Este tipo de atuação, onde se discute e se prepara, cautelosamente, o material a ser trabalhado é, sem dúvidas, uma forma de levar o conteúdo para a sala de aula, utilizando-se de propostas que sejam adequadamente pensadas e elaboradas dentro das realidades do público da EJA. No entanto, é válido ressaltar que é uma tarefa que exige muito do professor, principalmente, pelas especificidades da EJA que, tem como característica, a faixa etária diversa.

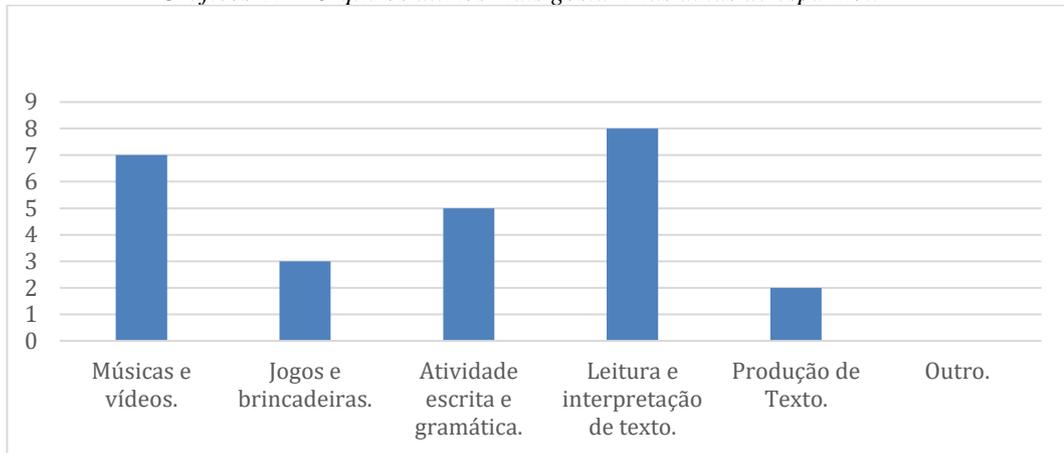
Ao serem questionados sobre qual tipo de material didático mais utilizam em sala de aula, professora Juliana diz que usa um leque bastante amplo de materiais, como músicas, vídeos, jogos, brincadeiras, atividades escritas e gramaticais, leitura, interpretação e produção de textos. No entanto, a docente enfatiza que “é necessário adaptação em atividades de leitura e gramática” (Juliana, professora). Já o professor Antônio informa que, normalmente, usa poucos recursos e se baseia normalmente em música e vídeos.

Ao conhecermos melhor nossos alunos podemos ir, obviamente, mudando e adaptando as estratégias. Os alunos vão, aos poucos, demonstrando e/ou verbalizando gostar mais de um ou outro tipo de atividade. Nesse sentido, por exemplo, no questionário, ao serem perguntados sobre o que mais gostam nas aulas de língua espanhola 75% dos alunos afirmaram gostar de

“Leitura e interpretação de texto” e somente 25% alegaram gostar de “Jogos e brincadeiras”, como podemos ver no gráfico abaixo:

Gráfico 13 – O que os alunos mais gostam nas aulas de espanhol

Gráficos 13 – O que os alunos mais gostam nas aulas de espanhol.



Fonte: Gráfico elaborado a partir dos questionários respondidos pelos alunos da EJA participantes desta pesquisa.

Sabermos quais as preferências gerais dos nossos alunos nos orientam, por exemplo, na proposição de atividades. Essa forma de trabalho ganha bastante força e pode ressignificar os caminhos da aprendizagem. Ter um professor atento, observador e que, dentro do possível, propõe atividades dentro do que os alunos gostam, pode proporcionar um acercamento entre estudante e professor e que, como já mencionamos anteriormente, pode favorecer a conexão afetiva entre professor/aluno, colaborando, conseqüentemente, com a aprendizagem dos estudantes.

Em entrevista, a professora Juliana, por exemplo, nos fala de como ela faz para elaborar suas aulas pensando no aprendizado dos alunos, propondo algo dentro do que eles gostam e trazendo a literatura para a sala de aula da EJA. Vejamos a seguir o que nos diz a professora:

“Eu pensei em uma temática geral do curso e com isso eu vou procurando materiais como música, poema, algum conto, coisa do tipo e principalmente texto narrativo, ne? Na próxima, a segunda aula eu pensei em ser um fragmento do "Las venas abiertas" de America Latina, do Eduardo Galeano, só que eu tive que fazer adaptação do texto, porque é um texto assim, bem crítico e eu cortei muitos fragmentos, ne! e tive que fazer um glossário também, porque eu sei que os alunos não vão ter tanta facilidade que não iam entender certos termos, então é sempre trabalhar com um material adaptado.”

Juliana (professora).

Como vimos no gráfico anterior, a maioria dos alunos declararam preferir atividades de “Leitura e produção de texto” nas aulas de língua espanhola. Esses dados são muito importantes

para o professor, pois ajuda na tomada de decisões na hora da elaboração de atividades, podendo proporcionar, aos alunos, experiências de aprendizagens muito mais significativas e enriquecedoras. É válido ressaltar, também, importância da leitura para a formação intelectual, pessoal e acadêmica dos indivíduos em todos os níveis de ensino, por isso, encontrar formas em que se utilize literatura como estratégia para se pensar a aprendizagem de um novo idioma é uma maneira, possível, para se obter êxito no ensino/aprendizagem da língua espanhola.

Pensando na preferência dos alunos e na proposta citada pela professora, podemos pensar estratégias que apresentem, aos estudantes da EJA, a literatura como ferramenta de aprendizagem da língua espanhola. Dessa forma, a prática da leitura servirá como ponto de apoio para proporcionar, ao aluno da EJA, o conhecimento de uma nova cultura pelo viés literário. Essa estratégia poderá instigar a curiosidade pela língua espanhola e, conseqüentemente, pela leitura. Ao incentivar a prática da leitura em sala de aula, o professor permite aos alunos, um momento prazeroso de conhecimento e compartilhamentos interpretativos, favorecendo, assim, um ambiente rico em aprendizagem na língua alvo, o espanhol.

Tendo em vista que o ensino de idiomas nas escolas de educação básica, na sua maioria, centra mais na gramática e geralmente usa os textos literários como pretextos para trabalhar gramática, ou até tratam temas literários, mas de maneira muitas vezes superficial. Trabalhar uma poesia, um conto, micro conto ou até uma tirinha, pode ser bastante significativo para os alunos da EJA, uma vez que, são textos mais curtos e que cumprem, de maneira significativa, o papel da leitura e interpretação de texto nas salas de aula. As tirinhas, por exemplo, trazem certa ironia e conhecimento de mundo, podendo ser uma boa ferramenta na hora de trabalhar leitura e interpretação de texto. Não utilizar os textos literários de forma adequada pode gerar no aluno uma sensação de perda de tempo, o que ocorre também com a língua materna, principalmente, no ensino médio. É uma prática escolar que precisa ser revista, tendo em vista a importância da escola na formação social do indivíduo. Em seu livro *Letramento Literário*, Cosson ressalta que:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2006, p.23).

Tornar a prática da leitura uma tarefa mais prazerosa para os alunos e assim fomentar o gosto pela literatura é um desafio também no ensino de espanhol como língua estrangeira para

alunos da EJA. O texto literário pode abarcar várias funções, uma delas é a de inspirar a imaginação e a criatividade do indivíduo enquanto cidadão. Levar a literatura para o público da EJA utilizando o ensino/aprendizagem da língua espanhola através de textos autênticos e de contextos variados de hispano-falantes, pode ser uma alternativa bastante eficaz, mesmo que haja a necessidade de adaptação, como citado por Juliana, a professora entrevistada, esses textos poderão contribuir de forma muito significativa com o desenvolvimento desses alunos.

O professor pode pensar o ensino/aprendizagem da língua espanhola como forma de levar seus alunos a perceberem que, com os textos literários, é possível aprender muito e de forma divertida. Trazer os textos literários para a realidade dos alunos faz com que essa aprendizagem seja mais significativa, pois, através dela é possível formar uma comunidade de leitores e cidadãos conscientes do seu papel transformador no meio onde vivem. A literatura, no contexto do ensino/aprendizagem da língua espanhola no âmbito da EJA, pode apresentar resultados bastantes significativos para os alunos, principalmente, por ser um instrumento que nos possibilita instruir, humanizar, desenvolver novos saberes sobre o mundo e sobre os homens, além de ser uma fonte enriquecedora de vocabulário e de conhecimentos das culturais dos países “*hispanohablantes*”. Outro ponto importante sobre trabalhar a literatura nas aulas de língua espanhola é a possibilidade de desenvolver nos estudantes diversas habilidades, como aperfeiçoamento da leitura, da escrita e melhor compreensão interpretativa.

Não é novidade que quem lê escreve mais e melhor. Além de ter mais habilidade na compreensão global de diversos textos e em vários contextos. Cosson (2006) ressalta que “No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossas experiências e, ainda assim, sermos nós mesmos.” (COSSON, 2006, p.17). A aprendizagem da língua estrangeira, por si só, já nos leva a outros lugares para além de nós, para o acercamento a outras culturas e a necessidade de renomear o mundo, já que a pessoa passa a ser um novo sujeito e a experimentar uma nova relação com o saber que, segundo Revuz (1998), faz com que os alunos passem a estar envolvidos em um processo que pode gerar o deslocamento e reconhecimento do “eu” como parte do mundo.

Deste modo, podemos perceber a importância do ensino/aprendizagem do espanhol no processo educativo de jovens e adultos na busca pela escolarização. O professor será uma peça muito importante na trajetória desses alunos, principalmente por possibilitar e criar um espaço que introduza a literatura no ensino de língua espanhola. Muniz e Cavalcante (2009) falam em seu artigo sobre “O lugar da literatura no ensino de Espanhol como língua estrangeira”:

O uso de textos literários nas aulas de língua estrangeiras proporciona ao professor novas dimensões e caminhos para que o processo de aprendizagem do aluno inclua questões culturais e não apenas gramaticais ou estruturais. Mas ainda, potencializa a formação de um ser humano completo e consciente. Na medida que a literatura colabora com a promoção do autoconhecimento, da compreensão do comportamento humano e do enriquecimento cultural (MUNIZ E CAVALCANTI, 2009).

Dessa forma, trabalhar a literatura com textos autênticos se faz necessário na vida do aluno da EJA, já que essa prática o leva a conhecer o outro e sua cultura, tendo em vista que, resulta difícil para a grande maioria dos estudantes brasileiros conhecerem um país da língua estrangeira estudada. Os textos literários podem facilitar esse caminho ao acercá-los ao universo do idioma aprendido, que além de enriquecê-los como seres humanos capazes de ver a si e aos outros como indivíduos importantes em sua realidade, ou seja, sua realidade e a minha não são tão distintas, ainda que tenhamos culturas diferentes. Estudar uma língua estrangeira de forma contextualizada pode ser um incentivo a mais para o público da EJA seguir na escola e concluir os estudos.

Outro tópico importante da entrevista com os professores e que merece destaque, é quanto às crenças de professores e alunos em relação a aprendizagem do espanhol na EJA. De acordo com Lago e Santos (2010) há algumas crenças presentes no imaginário de alguns aprendizes de espanhol, principalmente, na EJA, no entanto, é importante que o professor(a) de línguas estrangeiras também reflita sobre as suas crenças e qual a sua visão sobre o ensinar e aprender uma LE do seu lugar de professor/educador.

Ao serem questionados sobre se achavam possível ou não se aprender um idioma em qualquer idade e, como os alunos se percebiam dentro desse processo, ambos os docentes, mencionaram a dificuldade e o medo de errar que alguns alunos apresentam, identificando, assim, a insegurança desses alunos dentro desse processo de aprendizagem. No entanto, ambos professores se divergiram ao falar sobre a possibilidade de se aprender um idioma na idade adulta. Para Juliana, sim, é possível aprender o espanhol na EJA. Segundo a docente:

Sim, é possível, visto que, mesmo que os alunos apresentem certas dificuldades e medo de errar, eles são bastantes curiosos e fazem muitas perguntas.

Juliana (professora).

Já o professor Antônio acredita que “em idades mais novas o aprendizado é facilitado”. Independente da divergência de opiniões entre os professores é importante ressaltar que: “confiar na capacidade do aluno é fundamental para que o mesmo aprenda” (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 12), sendo esse, um aspecto muito importante dentro do processo de ensino/aprendizagem, principalmente, na EJA.

Outro tópico em que os professores se divergiram foi se a proximidade que há entre o português e o espanhol facilita ou dificulta a aprendizagem. De acordo com professor Antônio:

“Dificulta, pela proximidade da escrita da língua acreditam que se fala da mesma maneira e, alguns lexos idênticos, desconfiam que sejam isso mesmo quando instigados a procurar.”

Antônio (professor).

A dificuldade mencionada pelo professor está relacionada à semelhança que há entre as línguas, português e espanhol, que por apresentarem léxicos idênticos, podem dificultar o aprendizado, uma vez que, tendem a gerar certa “comodidade” entre os aprendizes.

Diferentemente do docente, professora Juliana, acredita que a semelhança entre as línguas facilita o aprendizado, e se justifica dizendo que:

“existem muitos vocabulários em comum já que são línguas oriundas do Latim, isso facilita a aprendizagem”

Juliana (professora).

Nesse sentido, é importante reconhecer que estudar um idioma estrangeiro que se aproxime da estrutura da língua mãe, como é o caso do espanhol e do português, ainda que apresente alguns desafios, pode gerar no aluno um certo conforto e a sensação de segurança para seguir sua aprendizagem sem que esse processo cause grandes frustrações pela não aprendizagem, tornando, assim, o caminho de descoberta da nova língua mais propenso à aceitação. Isso não significa que não haverá dificuldades e esforço por parte do aprendiz, mas, essa proximidade pode tornar a inserção da nova língua mais acolhedora, minimizando, assim, algumas crenças que os alunos da EJA trazem sobre si que: por serem mais velhos ou por terem passado muito tempo fora da escola, já não estão mais aptos a aprender.

Saber identificar algumas dessas crenças é importante, não só para o professor em suas aulas, mas também para o aluno. Entender por onde perpassam suas aprendizagens e buscar alternativas que tornem essa trajetória com a língua espanhola mais significativa e prazerosa, é um ponto bastante significativo e pode ser desenvolvido, inclusive, ao analisar essas crenças em sala de aula juntamente com os alunos, contribuindo, assim, para o enriquecimento dos saberes, proporcionando uma educação mais discursiva e transformadora.

Independente do ponto de vista e das crenças dos professores é importante ressaltar que a EJA é um público diferenciado das demais categorias de ensino e, por tal, é importante ter um olhar mais cuidadoso quanto a alguns aspectos que demandam significativa atenção por parte

do professor, tais como: a observância das ações em relação à afetividade e as emoções nas práticas educativas, considerando que, à medida que se relacionam professor/aluno há uma maior interação e reciprocidade; relevância do contexto sócio-histórico-cultural, visando acompanhar a realidade dos alunos para que a aprendizagem seja significativa; valorização das experiências e dos saberes dos alunos, respeitando os conhecimentos prévios e reconhecendo esses estudantes como construtores ativos na própria aprendizagem e; adequação do material didático de acordo com o nível de desenvolvimento dos estudantes, levando sempre em consideração suas realidades, suas experiências e o tempo de aprendizagem de cada um.

Como já citamos anteriormente, é muito importante que o professor(a) atuante na EJA entenda que, para que as aulas de espanhol sejam, de fato, mais significativas para o aluno do Ensino Médio da EJA, é necessário reconhecer a importância da formação adequada dos(as) docentes que atuarão nessa categoria de ensino. Para que esse professor(a) consiga alcançar todos os objetivos propostos pelos documentos norteadores da educação, dentro da aprendizagem do espanhol como língua estrangeira, esses docentes precisam entender, também, que o ensino de espanhol na EJA não é só uma questão legal, mas uma integração entre direito e desenvolvimento social das pessoas. Desse modo, concebemos a formação docente para o educador de jovens e adultos como objeto de direito e dever de todos.

Cada educador e educadora traz consigo formas únicas e individuais de ensinar seus alunos, por isso, é válido que estes professores possam criar espaços e um momento de compartilhamento de experiências entre outros professores de ELE dentro da EJA, principalmente, caso haja dois ou mais professores na mesma escola. Isso possibilita a construção de um saber mais colaborativo, no sentido de contribuir com a experiência única de cada professor. Outro fator importante é que a instituição de ensino que oferta EJA tenha “unidade de princípios e não uniformidade de propostas” (PAIVA, RODA DE CONVERSA, 2014). Os princípios se referem ao rumo a serviço de quem, pra quem e pra onde a gente está caminhando, já a uniformidade é aplicar um modelo predeterminado sem que haja o olhar humano, aplicado a qualquer estudante da EJA sem levar em consideração seus saberes e suas necessidades, o que ocasiona sequências de insucessos na aprendizagem. Para a autora é preciso entender que os alunos da EJA são trabalhadores que estudam e não estudantes que trabalham e quanto mais adequada for essa adaptação maior será o sucesso dessa aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomar os estudos após anos sem frequentar a escola é uma decisão pessoal e política, ainda que nem todos os estudantes tenham plena consciência desse significado. Essa decisão envolve um discurso individual e coletivo, refletindo as ações de cada aluno. A EJA oferece uma oportunidade de inclusão para aqueles que foram, historicamente, excluídos do sistema educacional.

A pesquisa revelou que a maioria dos alunos deixou de estudar devido a motivos relacionados ao trabalho, como a necessidade de ajudar a família. Outras justificativas incluíram, dificuldades financeiras e desinteresse escolar. A principal motivação para retomar os estudos foi o desejo de adquirir novos conhecimentos e concluir seus estudos para obtenção do diploma. Assim, a certificação pode ser vista, sim, como incentivo para voltar a estudar.

O ensino de línguas estrangeiras na EJA apresenta vários desafios. Muitos alunos têm pouca ou nenhuma experiência prévia com o estudo de línguas estrangeiras, o que torna um desafio tanto para os professores quanto para os alunos. Aprender uma nova língua pode despertar nos alunos uma variedade de sentimentos, desde a alegria até a frustração, mas, em relação à língua espanhola, parte considerável expressou sentimentos positivos, como se sentir à vontade, curioso, feliz e animado em relação à aprendizagem desse idioma. No entanto, uma parcela menor mencionou os sentimentos de medo, insegurança e timidez. Com os resultados mais positivos talvez o ensino de ELE nessa categoria de ensino possa ser considerado como uma ponte mais segura entre os anos fora da escola e o êxito de ter concluído o ensino básico de maneira satisfatória, talvez porque, assim como o português, o espanhol também é uma língua oriunda do Latim, o que propicia uma maior identificação, compreensão e familiarização com o idioma.

Nesse sentido, o conhecimento, as habilidades humanas e a conduta dos professores de língua estrangeira da EJA tornam-se fundamentais, pois, serão capazes de mostrar a estes alunos que a aprendizagem é possível em toda e qualquer idade, cada um no seu tempo, principalmente, por se tratar de pessoas que passaram anos sem frequentar escola e retornam, muitas vezes, com o pensamento de que, por serem mais velhos, já não estão mais aptos a aprender. É preciso, dessa forma, que o professor de língua estrangeira pense o seu “fazer” pedagógico, também, de forma a proporcionar ao aluno experiências significativas de aprendizagem linguística e cultural.

A maioria dos alunos reconhece a importância de aprender a língua espanhola, tanto para ampliar seus conhecimentos sobre outras culturas, quanto para desenvolver novas habilidades. Essas considerações finais destacam a importância da EJA como meio de inclusão e de acesso às oportunidades educacionais para aqueles que foram excluídos anteriormente. Além disso, ressaltam os desafios e as motivações dos alunos e professores em relação ao ensino da língua espanhola, enfatizando a importância de criar ambientes de aprendizagem acolhedores e estimulantes para os alunos.

Este estudo possibilitou analisar as concepções que os alunos da EJA têm sobre a aprendizagem da língua estrangeira e os sentimentos que eles experimentam ao serem expostos a essa aprendizagem. Além disso observou como a aprendizagem da língua espanhola pode contribuir para o desenvolvimento socioeducacional dos alunos da EJA, permitindo que camadas mais pobres da população tenham acesso a novos espaços sociais. Assim, acreditar na EJA, é acreditar também na possibilidade de corrigir a exclusão histórica e proporcionar igualdade de oportunidades.

A pesquisa também trouxe à tona o papel do professor de espanhol na EJA e como suas práticas educativas podem contribuir para a formação social dos estudantes. Os resultados sugerem a importância da formação do professor da EJA, teórica e humanamente, de forma que compreenda as necessidades e experiências dos alunos adultos, utilizando-se de estratégias pedagógicas adequadas para motivá-los, promovendo uma aprendizagem significativa e, que tenha implicações não apenas para o contexto da EJA e do ensino da língua espanhola, mas também em outros contextos sociais.

Por fim, conhecer as percepções e experiências dos alunos e professores da EJA nos permite refletir sobre práticas educativas mais inclusivas e eficazes, adaptadas às necessidades específicas desses estudantes. Isso contribui para uma educação mais equitativa e para a valorização da diversidade linguística e cultural. Em suma, a pesquisa sobre a percepção dos alunos e professores da EJA, em reação ao ensino da língua espanhola, oferece uma contribuição valiosa ao campo educacional, permitindo reflexões sobre a relevância social do ensino de línguas estrangeiras, a importância da formação dos professores e a promoção da inclusão educacional. Os resultados obtidos fornecem percepções significativas para aprimorar práticas pedagógicas e podem ser aplicados em outros contextos, buscando promover uma educação mais inclusiva e de qualidade para todos.

É importante reconhecer as limitações desta pesquisa, pois podemos considerar uma amostra limitada, envolvendo apenas um número reduzido de participantes e em uma única instituição de ensino. Isso pode delimitar a generalização dos resultados para outras populações

ou contextos. Por ser uma pesquisa aplicada no horário de aula da língua espanhola os participantes podem responder de forma tendenciosa, influenciada pela temática ou pelo desejo de agradar o professor ou o pesquisador, o que pode afetar a precisão e a objetividade da coleta de dados. Apesar das limitações, o trabalho contribui para o campo da linguística aplicada no que se refere ao ensino de LE, para o campo do ensino de espanhol de forma geral, e para o campo específico de ensino de LE e de espanhol na EJA, pois mostra como o ensino de LE e de espanhol, especificamente, pode contribuir para esse contexto em várias dimensões: cognitiva, afetiva, sociocultural, cidadã etc.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, Valdo. *Formação de professores para a educação de jovens e adultos* – 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARREYRO, G. B. O "Programa Alfabetização Solidária": terceirização no contexto da reforma do Estado. *Educar em Revista*, n. 38. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/kJHhSgXgjKC3zx3jWZ6vqQP/?lang=pt> . Acesso em: 10 mar. 2023.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Educação é a Base*. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em:

BRASIL. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Capítulo III: da educação, da cultura e do desporto - seção I da Educação. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/constituicao_educacao.pdf . Acesso em: 15 de dezembro 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394/96). Brasília: 20 dez. 1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em:

BRASIL. *Educação de Jovens e Adultos*: resolução n. 01/2021 de 25 de maio de 2021. Ministério da Educação (MEC). Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 05 nov. 2022.

BRASIL. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Ministério da Educação (MEC). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 10 de julho 2022.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio*. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2022.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação*. Brasília, DF: INEP, 2001.

BRASIL. *Reforma do Ensino Médio*, Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.

CALVINO, I. *Por que ler os clássicos*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1991.

CARDOSO, M. A.; PASSOS, G. de A. L. dos. Reflexões sobre a educação de jovens e adultos e a formação docente. *Revista Educação Pública*, v. 16, n. 25, p. 1-7, Rio de Janeiro, 2016.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

CUNHA, M. V. da. *Psicologia da educação*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. 96p.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p.

FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FRONCKOWIAK, Â. C.; BARBOSA, M. C. S. Educar para ler desde a infância. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, v. 23, n. 1, p. 157–176, 2021.

GIOVANETTI, M. A formação dos educadores na EJA: o legado da Educação Popular. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.; GOMES, N. (Org). *Diálogo na educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GRANDO, E. T.; MÜLLER, G. C. K. *O ensino da língua espanhola nas escolas da EJA*. 2015. Disponível em: https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/446/TC%20Eloni%20Grando_O%20ENSINO%20DA%20L%C3%8DNGUA%20ESPANHOLA%20NAS%20ESCOLAS%20DA%20EJA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 19 jul. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Conheça o Brasil – População – Educação*. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 05 nov. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17270-pnad-continua.html?edicao=28203&t=destaques>. Acesso em: 04 jan. 2023

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)*. Rio de Janeiro: 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf. Acesso em: 22 jul. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Estatísticas sobre analfabetismo no Brasil*. Brasília: MEC, 2014. <https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2014/03/17/estatisticas-sobre-o-analfabetismo-no-brasil>. Disponível em: Acesso em:

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Resumo técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021*. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-basica-2021> - Acesso em: 23 nov. 2022.

LAGO, N. A.; SANTOS, M. A. de A. Análise de algumas crenças presentes no imaginário de alguns aprendizes de espanhol. *I Simpósio de Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras (SELLE): Discurso, Ensino e Afetividade*, 2010. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/518/o/6_AN_LISE_DE_ALGUMAS_CREN_AS_PR ESENTES_NO_IMAGIN_RIO_DE_ALGUNS_APRENDIZES_DE_ESPANHOL.pdf . Acesso em: 09 jan. 2023.

LEFFA, V. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 20, n. 2, p. 389-411, 2012.

LIBERALI, F. C. *Atividade social nas aulas de língua estrangeira*. São Paulo: Moderna, 2009.

LIMA, D. C. *et al. Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 179-189, 2009.

MACEDO, W. K. L. de. Por Saussure e Bakhtin: concepções sobre língua/linguagem. In: *I Congresso Nacional de Linguagens e Representações: Linguagens e Leituras, III Encontro Nacional da Cátedra UNESCO de Leitura VII Encontro Local do PROLER*, Ilhéus, 2009, 6 p. Disponível em: http://www.uesc.br/eventos/iconlireanais/iconlire_anais/anais-53.pdf. Acesso em: 09 mai. 2021.

MACHADO, I. L. Quem escrevia sobre as classes empobrecidas no Brasil, antes que a pesquisa em ciências humanas e sociais se interessasse por suas histórias de vida? In: LOPES ARAUJO, C. e MELO RESENDE, V. (Org.) *Discurso e pobreza: abordagens sobre classe, raça, gênero, geração e território*. Campinas: Pontes Editores, 2018, p. 89-110.

MENDONÇA, D. G.; ARAÚJO, C.; RESENDE, V. M. (Org.) Discurso e pobreza: abordagens sobre classe, raça, gênero, geração e território. In: *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, v. 18, n. 2, p. 128-131, 2018.

MIRANDA, A. M. M.; ALCARÁ, A. R. Educação para a competência em informação e as ações realizadas por bibliotecários. *Em Questão*, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 13-39, 2019.

NOGUEIRA, V. L. Educação de jovens e adultos: uma leitura do passado a partir de uma leitura do presente. *Paidéia, Revista do curso de pedagogia da universidade FUMEC*, Belo Horizonte, ano 6, n. 7, p. 169- 198, 2009.

REVUZ, C. A. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.) *Língua(gem) e identidade: elementos para discussão no campo aplicado*. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

RODA DE CONVERSA. Os Desafios da Educação de Jovens e Adultos. YouTube, 31 de março de 2014. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=aECS7PB0HoA>>. Acesso em: 14 dez. 2022.

SILVA, Adalberto Prado e; AZEVEDO, Fernando de. *Dicionário brasileiro da língua portuguesa*. São Paulo: Mirador Internacional 1976 2 v.

SIGNORINI, I. *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. 384 p.

SILVA, N. N. da. *Afinal, todos são iguais?: EJA, diversidade, étnico-racial e a formação continuada de professores*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

SOARES, L. O educador de jovens e adultos em formação. *GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas*, n. 18. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT18-2030-Int.pdf>. Acesso em 05 nov. 2022.

SOARES, L. 30 ANOS DE EJA NA UFMG – Extensão, Formação e Pesquisa. *Revista Teias*, v. 17, ed. especial Práticas nas IES de formação de professores para a EJA. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/25013>. Acesso em: 14 abr. 2023.

TEIXEIRA, C. de S.; LIMA, S. de. Ensino de Espanhol na educação de jovens e adultos. *Rev. Ed. Popular*, Uberlândia, v. 18, n. 3, p. 158-178, set./dez. 2019.

ANEXO 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – ALUNOS.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Nº Registro CEP:CAAE: 66042222.6.0000.5149

Prezados,

O senhor(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário da pesquisa intitulada: **A relevância social do ensino de língua espanhola para alunos da Educação de Jovens e Adultos**, sob a responsabilidade da professora Janaína Lilian da Silva, pesquisadora do programa de pós-graduação da Faculdade de Letras da UFMG, sob orientação da Professora Doutora Elzimar Goettenauer de Marins Costa, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

A pesquisa pretende analisar qual é a importância da aprendizagem da língua espanhola do ponto de vista dos alunos matriculados no ensino médio da EJA, no Centro Pedagógico, escola de Educação Básica e Profissional da UFMG, localizada no Campos Pampulha, em Belo Horizonte (MG). O projeto visa identificar como os alunos se percebem dentro do processo de aprendizagem e qual a importância de aprender espanhol nessa categoria de ensino. Visa também refletir sobre o papel do professor de espanhol como língua estrangeira e o que pode ser feito, nas práticas educativas, de modo a contribuir para a formação social dos estudantes da EJA.

A pesquisa será realizada no primeiro semestre de 2023 e dividida em duas etapas: na primeira etapa serão realizados questionários impressos com questões abertas e de múltipla escolha, no horário regulamentar das aulas de espanhol, na sala de aula ou nas dependências da referida escola. A segunda etapa consistirá em uma entrevista semiestruturada, com ao menos dez alunos participantes da primeira etapa da pesquisa e com três professores de Espanhol da EJA, as entrevistas serão registradas em formato de áudio.

O senhor(a) não é obrigado(a) a participar da pesquisa, e as diferentes atividades realizadas no projeto não têm relação alguma com a avaliação da disciplina de Língua Espanhola, já que a participação é voluntária e não tem vínculo com as notas da escola. Caso o senhor(a) decida não participar dos questionários e/ou das entrevistas, não haverá impedimento para que realize outras atividades. A participação na pesquisa não implica nenhum custo para o senhor(a), pois o material impresso será fornecido pela pesquisadora, e nem retribuições de qualquer espécie. O senhor(a) é livre, também, para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento considerado oportuno, sem nenhum prejuízo. Ao divulgar os resultados, serão utilizados apenas os dados oferecidos espontaneamente durante a coleta de dados e os nomes não serão divulgados, para garantir o sigilo e a preservação da identidade do participante e da escola. Todos os resultados de pesquisas desenvolvidas pela UFMG são públicos e podem ser consultados pela comunidade a qualquer momento, após sua divulgação.

Asseguramos que a pesquisa não afetará o andamento normal das aulas. Tampouco, afetará negativamente o desempenho escolar, pelo contrário, poderá auxiliar na melhoria de seu aprendizado e na reflexão sobre a importância da aprendizagem da Língua Espanhola para os alunos(as).

Os dados, materiais e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos (**ou até 10 (dez) anos**) na sala 4085 da Faculdade de Letras da UFMG e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões

profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resoluções Nº 466/12; 441/11 e a Portaria 2.201 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, **no Centro Pedagógico**, e a outra será fornecida ao Sr. (a).

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

Assim, se você se sentir suficientemente esclarecido(a), solicito a gentileza de manifestar seu consentimento e assinar no espaço abaixo

Eu, _____, portador do documento de Identidade

_____, fui informado(a) dos objetivos, métodos, riscos e benefícios da pesquisa “**A relevância social do ensino de língua espanhola para alunos da Educação de Jovens e Adultos**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de autorizar minha participação nesta pesquisa, se assim o desejar.

Concordo que os dados recolhidos pelo pesquisador sejam utilizados somente para esta pesquisa.

Concordo que os dados recolhidos pelo pesquisador sejam utilizados em outras pesquisa, mas serei comunicado pelo pesquisador novamente e assinarei outro termo de consentimento livre e esclarecido que explique para que será utilizado o material.

Declaro que concordo com a minha participação nesta pesquisa. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido assinado por mim e pelo pesquisador, que me deu a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Assinatura do aluno(a) participante

Elzimar Goettenauer de Marins-Costa
Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627
Pampulha - Belo Horizonte/MG - CEP: 31270-901
Telefone: 3409-5101
E-mail: egmc@letras.ufmg.br

Assinatura do professor responsável

Data / /

Janaína Lilian da Silva
Endereço: Rua Frei Martinho Burnier, 770, Paquetá.
CEP: 31340290 / Belo Horizonte – MG
Telefones: (31) 996947416
E-mail: sjanainalilian@gmail.com

Assinatura do pesquisador

Data / /

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:
COEP-UFGM - Comissão de Ética em Pesquisa da UFGM
Av. Antônio Carlos, 6627. Unidade Administrativa II - 2º andar - Sala 2005.
Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901.
E-mail: coep@prpq.ufmg.br. Tel.: 34094592.

ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – PROFESSORES.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Nº Registro CEP:CAAE: 66042222.6.0000.5149

Caro(a) professor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada: **A relevância social do ensino de língua espanhola para alunos da Educação de Jovens e Adultos**, sob a responsabilidade da professora Janaína Lilian da Silva, pesquisadora do programa de pós-graduação da Faculdade de Letras da UFMG, sob orientação da Professora Doutora Elzimar Goettenauer de Marins Costa, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

A pesquisa pretende analisar qual é a importância da aprendizagem da língua espanhola do ponto de vista dos alunos matriculados no ensino médio da EJA, no Centro Pedagógico, escola de Educação Básica e Profissional da UFMG, localizada no Campos Pampulha, em Belo Horizonte (MG). O projeto visa identificar como os alunos se percebem dentro do processo de aprendizagem e qual a importância de aprender espanhol nessa etapa da escolarização. A pesquisa será realizada no primeiro semestre de 2023 e dividida em duas etapas: na primeira etapa serão realizados questionários impressos com questões abertas e de múltipla escolha, no horário regulamentar das aulas de espanhol, na sala de aula ou nas dependências da referida escola. A segunda etapa consistirá em uma entrevista semiestruturada, com ao menos dez alunos participantes da primeira etapa da pesquisa e com três professores de Espanhol da EJA. As entrevistas serão registradas em formato de áudio.

Você não é obrigado(a) a participar da pesquisa, já que a participação é voluntária. Caso você decida não participar dos questionários ou das entrevistas, não haverá impedimento de que você realize outras atividades. A participação na pesquisa não implica custos de sua parte, pois o material impresso será fornecido pela pesquisadora, e nem retribuições de qualquer espécie. Você é livre, também, para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento considerado oportuno, sem nenhum prejuízo. Ao divulgar os resultados, serão utilizados apenas os dados oferecidos espontaneamente durante a coleta de dados e seu nome não será divulgado, para garantir o sigilo e a preservação de sua identidade. Todos os resultados de pesquisas desenvolvidas pela UFMG são públicos e podem ser consultados pela comunidade a qualquer momento, após sua divulgação.

Asseguramos que a pesquisa não afetará o conteúdo a ser ministrado ou o andamento das aulas de espanhol, pois as questões poderão ser respondidas fora do horário de aula. A pesquisa poderá contribuir positivamente para os professores participantes, uma vez que as questões propostas instigam a reflexão sobre a percepção dos professores em relação ao processo de ensino/aprendizagem da língua espanhola na EJA e na percepção de si, enquanto professor dessa categoria de ensino.

Os dados, materiais e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos (**ou até 10 (dez) anos**) na sala 4085 da Faculdade de Letras da UFMG e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resoluções Nº 466/12; 441/11 e a Portaria 2.201 do

Conselho Nacional de Saúde e suas complementares), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, **no Centro Pedagógico**, e a outra será fornecida a você.

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

Assim, se você se sentir suficientemente esclarecido(a), solicito a gentileza de manifestar seu consentimento e assinar no espaço abaixo

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos, métodos, riscos e benefícios da pesquisa “**A relevância social do ensino de língua espanhola para alunos da Educação de Jovens e Adultos**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar da pesquisa, se assim o desejar.

() Concordo que os dados recolhidos pelo pesquisador sejam utilizados somente para esta pesquisa.

() Concordo que os dados recolhidos pelo pesquisador sejam utilizados em outras pesquisa, mas serei comunicado pelo pesquisador novamente e assinarei outro termo de consentimento livre e esclarecido que explique para que será utilizado o material.

Declaro que concordo em participar nesta pesquisa. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido assinado por mim e pelo pesquisador, que me deu a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Assinatura do(a) professor(a) participante

Elzimar Goettenauer de Marins-Costa
Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627
Pampulha - Belo Horizonte/MG - CEP: 31270-901
Telefone: 3409-5101
E-mail: egmc@letras.ufmg.br

Assinatura do professor responsável

Data / /

Janaína Lilian da Silva
Endereço: Rua Frei Martinho Burnier, 770, Paquetá.
CEP: 31340290 / Belo Horizonte – MG
Telefones: (31) 996947416
E-mail: sjanainalilian@gmail.com

Assinatura do pesquisador

Data / /

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:
COEP-UFMG - Comissão de Ética em Pesquisa da UFMG
Av. Antônio Carlos, 6627. Unidade Administrativa II - 2º andar - Sala 2005.
Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901.
E-mail: coep@prpq.ufmg.br. Tel: 34094592.

ANEXO 3: QUESTIONÁRIO PROPOSTO AOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO PROPOSTO AOS ALUNOS	
Nome:	Profissão
<p>1. Qual o seu gênero? <input type="checkbox"/> Feminino; <input type="checkbox"/> Masculino; <input type="checkbox"/> Outro; <input type="checkbox"/> Prefiro não responder.</p>	
<p>2. Qual a sua faixa etária? <input type="checkbox"/> 18 a 23; <input type="checkbox"/> 24 a 30; <input type="checkbox"/> 31 a 40; <input type="checkbox"/> 41 a 50; <input type="checkbox"/> Mais de 51 anos.</p>	
<p>3. Quanto tempo você ficou afastado/a da sala de aula antes de retomar seus estudos na EJA? <input type="checkbox"/> 1 ano; <input type="checkbox"/> 2 anos; <input type="checkbox"/> entre 3 e 6 anos; <input type="checkbox"/> entre 7 e 10 anos; <input type="checkbox"/> entre 11 e 15 anos; <input type="checkbox"/> mais de 15 anos.</p>	
<p>4. Por qual o motivo deixou seus estudos no passado? <input type="checkbox"/> Para trabalhar; <input type="checkbox"/> Para cuidar de algum familiar (pai, mãe, filhos, marido, esposa e etc); <input type="checkbox"/> Por falta de condições financeiras para se manter na escola; <input type="checkbox"/> Desinteresse escolar; <input type="checkbox"/> Outros: _____ .</p>	
<p>5. Caso você tenha ficado mais de dez (10) anos fora da escola. O que você percebe de mais diferente entre a escola de antes e a de agora? <input type="checkbox"/> Estrutura física; <input type="checkbox"/> Formas de avaliações; <input type="checkbox"/> Metodologias; <input type="checkbox"/> Conteúdos; <input type="checkbox"/> Disciplinas ofertadas; <input type="checkbox"/> Outros: _____ .</p>	
<p>6. Por qual motivo(s) você decidiu retomar seus estudos? <input type="checkbox"/> Concluir os estudos e conseguir um diploma; <input type="checkbox"/> Melhorar a interação social; <input type="checkbox"/> Melhorar as oportunidades de trabalho; <input type="checkbox"/> Para incentivar alguém; <input type="checkbox"/> Para desenvolver novos conhecimentos; <input type="checkbox"/> Outro: _____ .</p>	
<p>7. Qual disciplina escolar você mais gostava antes de parar de estudar? <input type="checkbox"/> Português; <input type="checkbox"/> Matemática; <input type="checkbox"/> História; <input type="checkbox"/> Geografia; <input type="checkbox"/> Ciências; <input type="checkbox"/> Outra: _____ .</p>	
<p>8. Hoje, ao retomar seus estudos qual a disciplina você mais gosta? <input type="checkbox"/> Português; <input type="checkbox"/> Matemática; <input type="checkbox"/> História; <input type="checkbox"/> Geografia; <input type="checkbox"/> Ciências; <input type="checkbox"/> Outra: _____ .</p>	
<p>9. Por qual motivo você gosta dessa disciplina? <input type="checkbox"/> O professor(a) é legal; <input type="checkbox"/> O conteúdo é interessante; <input type="checkbox"/> O material didático é adequado e diversificado; <input type="checkbox"/> As aulas são dinâmicas e divertidas; <input type="checkbox"/> Me sinto acolhido(a) pelo(a) professor(a); <input type="checkbox"/> Outros: _____ .</p>	

<p>10. Você já havia estudado alguma língua estrangeira antes? Em caso afirmativo, qual?</p> <p><input type="checkbox"/> Espanhol; <input type="checkbox"/> Francês; <input type="checkbox"/> Inglês; <input type="checkbox"/> Nunca havia estudado outra língua estrangeira antes; <input type="checkbox"/> outra: _____.</p>
<p>11. Para você qual(s) as línguas estrangeiras deveriam ser estudadas nas escolas brasileiras?</p> <p><input type="checkbox"/> Espanhol; <input type="checkbox"/> Francês; <input type="checkbox"/> Inglês; <input type="checkbox"/> Italiano; <input type="checkbox"/> Nenhuma; <input type="checkbox"/> Outra:_____.</p>
<p>12. Você acredita que aprender a língua espanhola na EJA é importante para você, por quê?</p> <p><input type="checkbox"/> Para viajar; <input type="checkbox"/> Para ter um emprego melhor; <input type="checkbox"/> Para aprender sobre outras culturas;</p> <p><input type="checkbox"/> Para adquirir novos conhecimentos e desenvolver novas habilidades; <input type="checkbox"/> outros: _____.</p>
<p>13. Você gosta de estudar a língua espanhola na escola?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim - <input type="checkbox"/> Não – <input type="checkbox"/> Talvez - <input type="checkbox"/> Nunca pensei sobre isso.</p>
<p>14. Você já tinha se imaginado aprendendo a língua espanhola?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim - <input type="checkbox"/> Não – <input type="checkbox"/> Talvez - <input type="checkbox"/> Nunca pensei sobre isso.</p>
<p>15. Como você se sente nas aulas de língua espanhola? Marque ao menos três opções.</p> <p><input type="checkbox"/> Feliz, animado(a); <input type="checkbox"/> Com medo, inseguro(a); <input type="checkbox"/> Motivado(a); <input type="checkbox"/> Tímido(a), inibido(a); <input type="checkbox"/> À vontade, curioso(a); <input type="checkbox"/> Outro:_____.</p>
<p>16. Você já tinha algum conhecimento sobre a língua espanhola antes das aulas na EJA? (países, costumes, cultura etc.?)</p> <p><input type="checkbox"/> Sim - <input type="checkbox"/> Não – <input type="checkbox"/> Talvez - <input type="checkbox"/> Nunca pensei sobre isso.</p>
<p>17. O que você mais gosta nas aulas de espanhol?</p> <p><input type="checkbox"/> Músicas e vídeos; <input type="checkbox"/> Jogos e brincadeiras; <input type="checkbox"/> Atividades escritas e gramática; <input type="checkbox"/> Leitura e interpretação de texto; <input type="checkbox"/> Produção de texto; <input type="checkbox"/> Outro:_____.</p>
<p>18. Você gostaria de continuar estudando espanhol depois de terminar a EJA?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim - <input type="checkbox"/> Não – <input type="checkbox"/> Talvez - <input type="checkbox"/> Nunca pensei sobre isso.</p>
<p>19. Você se sente acolhido/a nas aulas de língua espanhola?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim - <input type="checkbox"/> Não – <input type="checkbox"/> Talvez - <input type="checkbox"/> Nunca pensei sobre isso.</p>
<p>20. Você gosta do(a) seu(a) professor(a) de espanhol, por quê?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim - <input type="checkbox"/> Não – <input type="checkbox"/> Talvez - <input type="checkbox"/> Nunca pensei sobre isso.</p> <p><input type="checkbox"/> Conhecimento teórico: sabe bem a matéria que ensina; <input type="checkbox"/> Não sabe bem a matéria;</p> <p><input type="checkbox"/> Faz atividades diferentes e diversificadas; <input type="checkbox"/> Não faz atividades diferentes e diversificadas;</p> <p><input type="checkbox"/> Sabe se colocar no lugar do aluno, é flexível; <input type="checkbox"/> Não sabe se colocar no lugar do aluno, não é flexível;</p> <p><input type="checkbox"/> Trata os alunos com respeito, carinho e atenção; <input type="checkbox"/> Não trata os alunos com respeito, carinho e atenção; <input type="checkbox"/> Outro:</p>

ANEXO 4: QUESTIONÁRIO PROPOSTO AOS PROFESSORES

<u>QUESTIONÁRIO PROPOSTO AOS PROFESSORES</u>	
Nome	Profissão:
<p>1. Qual o seu gênero? <input type="checkbox"/> Feminino; <input type="checkbox"/> Masculino; <input type="checkbox"/> Outro; <input type="checkbox"/> Prefiro não responder.</p>	
<p>2. Qual a sua idade? _____.</p>	
<p>3. Há quanto tempo você leciona em língua espanhola? <input type="checkbox"/> 1 ano; <input type="checkbox"/> 2 anos; <input type="checkbox"/> entre 3 e 6 anos; <input type="checkbox"/> entre 7 e 10 anos; <input type="checkbox"/> entre 11 e 15 anos; <input type="checkbox"/> mais de 15 anos.</p>	
<p>4. Você já lecionou a língua espanhola em outras categorias de ensino? <input type="checkbox"/> Educação Infantil; <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental I; <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental II; <input type="checkbox"/> Ensino Médio; <input type="checkbox"/> Cursos livres de idiomas; <input type="checkbox"/> Outro.</p>	
<p>5. Há quanto tempo você leciona língua espanhola na EJA? <input type="checkbox"/> 1 ano; <input type="checkbox"/> 2 anos; <input type="checkbox"/> entre 3 e 6 anos; <input type="checkbox"/> entre 7 e 10 anos; <input type="checkbox"/> entre 11 e 15 anos; <input type="checkbox"/> mais de 15 anos.</p>	
<p>6. Você já havia dado aulas para a EJA? Em caso afirmativo, quando e por quanto tempo?</p>	
<p>7. Você considera que o ensino da língua espanhola seja importante para a EJA? Por quê? <input type="checkbox"/> Concluir os estudos e conseguir um diploma; <input type="checkbox"/> Melhorar a interação social; <input type="checkbox"/> Melhorar as oportunidades de trabalho; <input type="checkbox"/> Para incentivar alguém; <input type="checkbox"/> Para desenvolver novos conhecimentos; <input type="checkbox"/> Outro: _____.</p>	
<p>8. Para você, quais são os maiores desafios de ensinar a língua espanhola na EJA?</p>	
<p>9. Ensinar a língua espanhola na categoria de ensino EJA te provoca algum sentimento? Se sim, como você se sente? <input type="checkbox"/> Feliz, animado(a); <input type="checkbox"/> Com medo, inseguro(a); <input type="checkbox"/> Motivado(a); <input type="checkbox"/> Tímido(a), inibido(a); <input type="checkbox"/> À vontade, curioso(a); <input type="checkbox"/> Outro: _____.</p>	

<p>10. Como você acha que os alunos se sentem nas aulas de língua espanhola? Eles costumam expressar algum estado de ânimo? Se sim, quais?</p> <p>() Feliz, animado(a); () Com medo, inseguro(a); () Motivado(a); () Tímido(a), inibido(a); () À vontade, curioso(a); ()</p> <p>Outro:_____.</p>
<p>11. Em sua opinião, a proximidade entre o espanhol e o português, facilita ou dificulta a aprendizagem? Poderia citar algum exemplo?</p>
<p>12. É possível aprender um novo idioma em qualquer idade? O que os alunos costumam argumentar em relação a aprendizagem da língua espanhola na EJA?</p>
<p>13. O que você faz para que os alunos se sintam incluídos na aula de espanhol?</p>
<p>14. Você acredita que o ensino do espanhol na EJA poderia transformar a percepção que os alunos têm de si próprios?</p>
<p>15. Qual material didático você usa para o ensino do espanhol na EJA? Esse material é adequado para o público da EJA ou é necessária alguma adaptação?</p> <p>() Músicas e vídeos; () Jogos e brincadeiras; () Atividades escritas e gramática; () Leitura e interpretação de texto; () Produção de texto; ()</p> <p>Outro:_____.</p>
<p>16. Durante sua formação docente, você estudou alguma disciplina ou participou de algum projeto relacionado com a EJA? Comente as experiências que teve ou a ausência de contato com essa modalidade de ensino.</p>
<p>17. Você acha que é possível mostrar, nas aulas de língua espanhola, a importância da desse idioma no cotidiano do aluno da EJA?</p>

ANEXO 5: ENTREVISTA PROPOSTA AOS ALUNOS**ENTREVISTA PROPOSTA AOS ALUNOS**

Nº Registro CEP:CAAE: 66042222.6.0000.5149

Nome completo: _____.

Profissão: _____.

Ano do ensino médio:

1. Quantos anos você tem? _____.
2. Quanto tempo você ficou afastado/a da sala de aula antes de retomar seus estudos na EJA?
3. Por qual o motivo deixou seus estudos no passado?
4. Caso você tenha ficado mais de dez (10) anos fora da escola. O que você percebe de mais diferente entre a escola de antes e a de agora?
5. Por qual motivo(s) você decidiu retomar seus estudos?
6. Qual disciplina escolar você mais gostava antes de parar de estudar? Por quê?
7. Hoje, ao retomar seus estudos qual a disciplina você mais gosta? Por quê?
8. Por qual motivo você gosta dessa disciplina?
9. Você já havia estudado alguma língua estrangeira antes? Em caso afirmativo, qual? Você gostava? Por quê?
10. Para você qual(s) as línguas estrangeiras deveriam ser estudadas nas escolas brasileiras? Por quê?
11. Você acredita que aprender espanhol é importante para você? por quê?
12. Você gosta de estudar a língua espanhola na escola? por quê?
13. Você já tinha se imaginado aprendendo a língua espanhola? por quê?
14. Como você se sente nas aulas de língua espanhola? por quê?
15. Você já tinha algum conhecimento sobre a língua espanhola antes das aulas na EJA? (países, costumes, cultura etc.?)
16. O que você mais gosta nas aulas de espanhol?
17. Você gostaria de continuar estudando espanhol depois de terminar a EJA? Por quê?
18. Você se sente acolhido/a nas aulas de língua espanhola? Por quê?
19. O que você acha que poderia melhorar nas aulas de espanhol?
20. Como o aprendizado do espanhol pode contribuir na sua vida no âmbito educacional, sociocultural e individual?
21. O que você acha da escola hoje?

ANEXO 6: ENTREVISTA PROPOSTA AOS PROFESSORES**ENTREVISTA PROPOSTA AOS PROFESSORES**

Nº Registro CEP:CAAE: 66042222.6.0000.5149

Nome completo: _____.

Profissão: _____.

1. Qual o seu gênero?
2. Qual a sua idade? _____.
3. Há quanto tempo você leciona em língua espanhola?
4. Você já lecionou a língua espanhola em outras categorias de ensino?
5. Há quanto tempo você leciona língua espanhola na EJA?
6. Você já havia dado aulas para a EJA? Em caso afirmativo, quando e por quanto tempo?
7. Você considera que o ensino da língua espanhola seja importante para a EJA? Por quê?
8. Para você, quais são os maiores desafios de ensinar a língua espanhola na EJA?
9. Ensinar a língua espanhola na categoria de ensino EJA te provoca algum sentimento? Se sim, como você se sente?
10. Como você acha que os alunos se sentem nas aulas de língua espanhola? Eles costumam expressar algum estado de ânimo? Se sim, quais?
11. Em sua opinião, a proximidade entre o espanhol e o português, facilita ou dificulta a aprendizagem? Poderia citar algum exemplo?
12. É possível aprender um novo idioma em qualquer idade? O que os alunos costumam argumentar em relação a aprendizagem da língua espanhola na EJA?
13. O que você faz para que os alunos se sintam incluídos na aula de espanhol?
14. Você acredita que o ensino do espanhol na EJA poderia transformar a percepção que os alunos têm de si próprios?
15. Qual material didático você usa para o ensino do espanhol na EJA? Esse material é adequado para o público da EJA ou é necessária alguma adaptação?
16. Durante sua formação docente, você estudou alguma disciplina ou participou de algum projeto relacionado com a EJA? Comente as experiências que teve ou a ausência de contato com essa modalidade de ensino.
17. Você acha que é possível mostrar, nas aulas de língua espanhola, a importância da desse idioma no cotidiano do aluno da EJA?

APÊNDICES:

APÊNDICE 1. APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA PELO CONSELHO PEDAGÓGICO E ADMINISTRATIVO DO CENTRO PEDAGÓGICO

APÊNDICE 2. PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ETICA EM PESQUISA (CEP). CEP



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL
CENTRO PEDAGÓGICO

OFÍCIO Nº 171/2022/CP-SAD-UFMG

Belo Horizonte, 13 de dezembro de 2022.

Ao Conselho Pedagógico e Administrativo do Centro Pedagógico

Assunto: Documentos aprovados na 11ª Reunião Ordinária do CPA realizada em 12/12/2022.

Senhores(as) Conselheiros(as),

Encaminhamos a Vossas Senhorias a relação dos documentos aprovados na 11ª Reunião Ordinária do CPA realizada em 12/12/2022:

1. Homologação da Aprovação Ad Referendum: Projeto de extensão: "A GEOGRAFIA E A SEMANA DE ARTE MODERNA DE 2022" coordenado pela docente Adriana Angélica Ferreira.
2. Aprovação do Projeto de Pesquisa: "Adolescentes na pandemia: o que dizem no retorno à escola?" Interessada: Raquel de Melo Marinho.
3. Aprovação do Projeto de Pesquisa: "Adaptação transcultural do Test Of Palyfulness para o uso no Brasil". Interessada: Vânia do Socorro de Moura Figueiredo.
4. Aprovação do Projeto de Pesquisa: "A relevância social do ensino de língua espanhola para alunos da Educação de Jovens e Adultos". Interessada: Janaína Lilian da Silva.
5. Aprovação do Projeto de Pesquisa: "Formação docente na EJA do Centro Pedagógico da UFMG: os sujeitos e suas narrativas de experiência". Interessada: Renata Amaral de Matos Rocha.
6. Aprovação do Redoc 2021, Relatório de Atividades 2022 e Parecer da Progressão do docente Túlio Campos.
7. Aprovação do Relatório de Atividades 2021 e 2022 e Parecer da Progressão da docente Juliana Ferreira de Melo.
8. Aprovação do Redoc 2021, Relatório de Atividades 2022 e Parecer da Progressão do docente Guilherme Carvalho Franco da Silveira.
9. Aprovação da Progressão da docente Marcilaine Soares Inácio Gomes.
10. Pedido de anuência da docente Renata Amaral de Matos Rocha para atuar no PROMESTRE.
10. a) Aprovação do relatório pós-doutoral do Professor Cláudio Emanuel dos Santos.
10. b) Aprovação dos documentos pendentes do projeto de extensão: "Projeto Tempo Integral: formação continuada e em serviço dos profissionais de educação de Rio Acima - MG" coordenado pelo docente Túlio Campos.

Atenciosamente,

PROFESSOR MARCOS ELIAS SALA
DIRETOR DO CENTRO PEDAGÓGICO



Documento assinado eletronicamente por **Marcos Elías Sala, Diretor(a)**, em 14/12/2022, às 10:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1958280** e o código CRC **20705FA7**.

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Relevância Social do Ensino De Língua Espanhola para Alunos da Educação de Jovens e Adultos

Pesquisador: ELZIMAR GOETTENAUER DE MARINS COSTA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 66042222.6.0000.5149

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Patrocinador Principal: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.905.225

Apresentação do Projeto:

O projeto de Pesquisa intitulado "A relevância social do ensino de Língua Espanhola para alunos da Educação de Jovens e Adultos" está inserido no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN) da Faculdade de Letras da UFMG. A justificativa para o estudo remete ao papel do ensino da língua no processo de construção da autoestima do estudante da EJA, suas expectativas e percepções. Ao mesmo tempo, o projeto intenciona analisar o modo como os professores compreendem ou percebem a relevância social e pessoal do ensino desta língua para os alunos de tal modalidade. O ponto central é o estudo sobre o ensino-aprendizagem da língua espanhola em contexto da EJA como uma possibilidade de gerar oportunidades e mudanças subjetivas e sociais.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral: analisar a percepção dos alunos e professores da EJA sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua espanhola e sua relevância social.

Objetivos específicos: analisar as concepções que os alunos da EJA têm acerca da aprendizagem do espanhol; refletir sobre a relevância do ensino da língua espanhola para os alunos da EJA; investigar o processo de identificação e dos sentimentos que os alunos vivenciam em contato com

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

Bairro: Unidade Administrativa II

CEP: 31.270-901

UF: MG

Município: BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 5.905.225

o ensino da língua espanhola; e, por fim, propor reflexões em torno do papel e da prática do professor de espanhol para a formação social dos estudantes da EJA.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: De acordo com a proposta metodológica, ainda que haja a preservação da identidade dos participantes é possível que o participante se sinta invadido em sua privacidade ao responder questões ligadas à sua intimidade, tais como: os motivos por haver abandonado a escola, suas consequências e ao expor pensamentos e sentimentos nunca revelados. O participante também poderá se sentir desconfortável ao dedicar seu tempo para responder às questões do questionário/entrevista. Mesmo que haja pequenos riscos, os participantes serão informados previamente da garantia de seu anonimato e receberão antes da pesquisa os termos de assentimento e consentimento para que tenham pleno conhecimento e liberdade para firmarem ou não participação na pesquisa e serão orientados quanto a liberdade de desistência de participação a qualquer momento sem que haja nenhum prejuízo.

Benefícios: Há uma crescente, mas ainda escassa produção científica em torno da temática proposta, isso evidencia o potencial do projeto de pesquisa que se configura como importante contribuição para a Área do Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras bem como para o Campo da Linguística Aplicada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme apontado no parecer elaborado pela profa. Dra. Valdeni da Silva Pires da FALE/UFMG, o estudo apresenta relevância considerando a escassa produção científica em torno da temática, no campo da linguística aplicada. O referencial teórico e a metodologia foram considerados condizentes com os objetivos de pesquisa e o cronograma considerado exequível.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1) Folha de rosto preenchida e assinada;
- 2) Parecer de aprovação elaborado pela profa. Dra. Valdeni da Silva Reis - FALE/UFMG;
- 3) Instrumentos de coleta de dados (questionário para aluno e roteiro de entrevista do professor estão anexados ao projeto);
- 6) Projeto completo
- 7) TCLE para alunos
- 8) TCLE para professores

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 5.905.225

Recomendações:

TCLE para alunos: 1) atualizar a data de início da pesquisa para 1o semestre/2023 e completar a informação no item () Concordo que os dados recolhidos pelo sejam utilizados em outras pesquisa (falta a palavra pesquisador).

TCLE para professores: 1) atualizar a data de início da pesquisa para 1o semestre/2023; 2) completar a informação no item () Concordo que os dados recolhidos pelo sejam utilizados em outras pesquisa (falta a palavra pesquisador) e 3) Corrigir campo assinatura do professor.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Na condição de se atender as recomendações solicitadas, sou, S.M.J. favorável à aprovação do projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2024779.pdf	13/12/2022 09:35:00		Aceito
Outros	PARECER_APROVADO_E_ASSINADO.pdf	13/12/2022 09:33:21	JANAINA LILIAN DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_PARA_ALUNOS.pdf	13/12/2022 09:25:02	JANAINA LILIAN DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PARA_ALUNOS.pdf	13/12/2022 09:22:45	JANAINA LILIAN DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_MESTRADO_COM_ANALISE_EXOS.pdf	20/10/2022 00:14:50	JANAINA LILIAN DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de	TCLE_TALE_PARA_PROFESSORES.p	20/10/2022	JANAINA LILIAN DA SILVA	Aceito

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

Bairro: Unidade Administrativa II

CEP: 31.270-901

UF: MG

Município: BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 5.905.225

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_TALE_PARA_PROFESSORES.p df	00:10:54	SILVA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOASSINADA.pdf	19/10/2022 00:28:12	JANAINA LILIAN DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 22 de Fevereiro de 2023

Assinado por:
Corinne Davis Rodrigues
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br