

ENSINO DA EJA INCLUSIVO: UTILIZANDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM TURMA DA EJA DE LÍNGUA INGLESA

Magna Rafaela de Sousa e Silva Bezerra

*Universidade Federal da Paraíba,
magna_rafaela@hotmail.com*

Resumo: Este relato tem como objetivo mostrar como o ensino de Língua Inglesa pode tornar-se mais atraente e menos cansativo para os alunos da EJA a partir de uso de outras formas pedagógicas como, por exemplo, sequências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e, também, levando em consideração o trabalho na perspectiva do Letramento Crítico (MOITA LOPES 2006; KLEIMAN, 2005). Compreendemos que há uma necessidade de se desenvolver nos alunos não só a questão linguística (vocabulário) mas também o seu pensamento crítico, tendo em vista quem são esses sujeitos e que saberes fazem parte de sua bagagem cultural. Muitas vezes, os alunos, sobretudo os do contexto da EJA, sentem-se desmotivados e, até mesmo, incapazes de aprender. Nesse sentido, nos utilizaremos também do aparato teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999) como forma de refletirmos e enxergarmos estes sujeitos como protagonistas de sua ação e desenvolvimento. Este relato foi possível através da participação da pesquisadora no subprojeto PIBID Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba e, como reforço para o nosso aporte teórico, nos utilizamos dos relatos reflexivos escritos por esta pesquisadora.

Palavras-chave: Língua Inglesa; EJA; Letramento Crítico; Interacionismo Sociodiscursivo.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (doravante, EJA) é reconhecida como uma modalidade de ensino, cujo objetivo é inserir alunos, que por algum motivo deixaram a escola, e, desse modo, ofertar um ensino de qualidade tendo em vista o direito de todo aluno a Educação Básica (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a motivação inicial para o desenvolvimento desta pesquisa partiu da inserção da pesquisadora, ainda como professora em formação inicial, no contexto da modalidade EJA. Do ponto de vista local, o curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) não oferece em sua grade curricular disciplinas obrigatórias que discutam sobre a prática docente na EJA, sobre os prazeres e desafios de se ensinar nessa modalidade de ensino e, tampouco, sobre quem são esses sujeitos. Essa percepção só foi possível através da atuação da pesquisadora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, direcionado ao curso de Letras-Inglês da UFPB, no ano de 2014.

O PIBID é um programa de incentivo à docência, que possibilita aos alunos colocarem em prática tudo o que é aprendido durante a graduação.

Um dos objetivos do PIBID, além de promover essa

relação entre a prática e a teoria, é oportunizar esses saberes em um contexto real de aprendizagem, promovendo um ensino de língua estrangeira de forma significativa.

Enquanto membro do Pibid, minha atuação voltava-se à EJA. O subprojeto provocou em mim várias inquietações e curiosidades sobre essa modalidade, uma vez que ela, não raras vezes, configura-se como uma área de ensino à margem, esquecida, não só pelo Poder Público, mas também por profissionais que atuam no contexto educacional. Essa problematização vai ao encontro do que Furtado (2015) vem discutindo em seus estudos:

“Essa realidade tem nos impulsionado a insistir na reflexão e na problematização sobre uma Escola Pública que permanece indiferente às necessidades do outro e, conseqüentemente, à cristalização do fracasso escolar o que nos conduz, neste livro, trazer reflexões e busca por respostas, questionando o porquê de jovens em situação de fracasso, estando em um sistema educacional em fracasso, ainda permanecerem na escola em busca de inclusão e/ou aprovação? E como desenvolvem suas ações no processo de escolarização em busca da superação do fracasso?” (p.29)

Como professora em formação inicial atuante no contexto da EJA, percebia a notória questão do fracasso escolar mencionada por Furtado. Fazia parte do discurso de alguns professores desse contexto a insatisfação com o rendimento escolar dos seus alunos e uma visível descrença com relação aos seus potenciais. Lamentavelmente, tal fato alimenta ainda mais a crença de que esses alunos não conseguem aprender uma língua estrangeira em aulas na modalidade EJA, como se na Escola Pública não houvesse espaço para essa aprendizagem (SILVA, 2010/2011).

Sendo assim, participar do subprojeto PIBID Letras-Inglês da UFPB me possibilitou o contato com experiências desafiadoras, alunos com histórias de vida surpreendentes e inúmeros desafios. Todavia, foram, sobretudo, os desafios que me impulsionaram a repensar a minha prática docente, de modo a explorar caminhos que garantissem aos alunos uma forma de aprendizagem mais participativa, na qual eles se sentissem inseridos para discutir sobre variados temas que circundam nossa sociedade e, porque não, temas de relevância social para esses alunos?

Partindo desse pressuposto e de todos os desafios vivenciados na EJA, trabalhar em uma perspectiva de Letramento Crítico embasada no Interacionismo Sociodiscursivo (de agora em diante, ISD) pareceu ser a “luz no fim do túnel” para conseguir incluir esses sujeitos na aula de língua inglesa, uma vez que não seria feito apenas um trabalho linguístico com os alunos, mas também um trabalho de desenvolvimento crítico acerca de temas importantes para uma sociedade (JORDÃO, 2007; MULIK, 2011; BARBOSA, BARROS, 2013. Apud SILVA, 2006). O objetivo do ISD em relação a ensino/aprendizagem não é o de “ensinar gêneros”, mas

de utilizá-los como ferramentas de atividade social onde as ações de linguagem se materializam (MACHADO, 2005 apud PETRECHE, 2009, p. 4).

Dessa forma, esperamos com este relato ajudar outros profissionais da Educação que estão compromissados com a Educação de Jovens e Adultos a tornar o processo de aprendizagem para esses sujeitos mais relevante e apreciável.

Diante do exposto, o presente relato tem como objetivos i) relatar e refletir sobre a vivência na Educação de Jovens e Adultos, mais especificamente em uma turma do 3º ano Ensino Médio no período noturno; ii) refletir sobre o impacto que essa sequência didática trás para os alunos da EJA como forma de engaja-los discursivamente; e por fim, iii) discutir as contribuições do uso de uma sequência didática na aula de Língua Inglesa e até que ponto essa nova prática didática de ensino facilita a aprendizagem dos alunos da EJA, de forma a promover a inclusão desses sujeitos em um contexto educacional que há anos vem sendo marginalizados e calados.

Vale ressaltar que essa intervenção por parte dos bolsistas aconteceu em 2014, período em que eles eram alunos de graduação do curso Letras-Inglês. A ideia, agora, é discutir quais benefícios foram promovidos com essa sequência didática produzida pelos bolsistas a fim de tornar o ensino de inglês inclusivo e de qualidade e, também promover um engajamento social entre os alunos, desenvolvendo-os linguística-socialmente.

Este relato encontra-se organizado da seguinte maneira: i) aporte teórico; ii) relato de experiência, iii) os resultados positivos advindos dessa experiência através da própria fala dos bolsistas do PIBID, uma vez que eles produziam semanalmente relatos reflexivos sobre as aulas ministradas e, por fim, iv) considerações finais.

1. Educação de Jovens e Alunos (EJA)

É sabido que a modalidade de ensino EJA passou por várias mudanças ao longo dos anos. Apenas em 1945 que os sujeitos Jovens e Adultos ganham destaque, visto que foi nesse ano que começou-se a discutir várias condições para desenvolver programas voltados para este público com o objetivo de “integrar os povos em busca de paz e democracia” e “aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central” (MOTA, 2009 apud SILVA, 2015, p. 14).

Vários projetos foram desenvolvidos, o MOBREAL, Movimento Brasileiro de Alfabetização (1964); PAS, Programa de Alfabetização Solidária, entre outros, todos com o objetivo de diminuir a taxa de analfabetismo no país.

Mesmo assim, parece que a EJA ainda não conseguiu

encontrar seu caminho. Ao entrar em uma sala desta modalidade, é evidente a desmotivação dos alunos e o descaso por parte de todos que compõe a comunidade escolar.

Concordo com Furtado (2015) quando ela afirma que “os jovens que permanecem na EJA não se conformam com o programa organizado pela escola, mas acreditam que ela ainda possa conduzi-los à mobilidade social, mesmo que seja apenas através da certificação”, (p.29). Isso não demonstra um aprendizado significativo, uma vez que o único objetivo do aluno está voltado exclusivamente para a certificação ao final do ano letivo.

Na grande maioria das vezes, esses sujeitos passam o dia trabalhando e vão à escola no turno da noite já cansados e desmotivados pelo dia de trabalho e, ao se depararem com avaliações, estas acontecem de forma decorada, as atividades em classe sempre focadas em longas escritas do quadro para o caderno, e assim por diante. Isso acarreta em sérios problemas quando esses alunos conseguem adentrar o ensino superior, pois irão possuir uma baixa interpretação textual, por exemplo, (FURTADO, 2015) e um baixo nível de criticidade.

Com todos os percalços existentes na EJA, há um salto positivo. Os professores deixaram de alfabetizar apenas e entendem essa modalidade de ensino com uma luta popular e se preocupam com o desenvolvimento do indivíduo perante a sociedade, fazendo com que os alunos saiam de uma “consciência ingênua”, para uma “consciência crítica” (FURTADO, 2015). Tal fato faz com que esses sujeitos se sintam mais incluídos em sua sociedade de forma que possam se sentir livres a dialogar em diferentes esferas.

Em contrapartida, com tantos avanços, ainda é fácil nos deparar com uma prática educativa pesada que acarreta em práticas exclusivas, onde os alunos apenas ouvem o professor, não há abertura de vozes a esses sujeitos, os alunos não são levados a pensar, refletir, criticar, sendo a aula um verdadeiro monólogo. É cada vez mais necessário levar nossos olhares para este público, levando em consideração sua capacidade de criar o conhecimento. Para isto, discutiremos no tópico a seguir sobre o uso de sequência didática como forma de tornar a aula mais leve e com práticas inclusivas.

1.1. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Uma sequência de atividades passa a ser considerada uma sequência didática quando ela se organiza através em função da progressão das aprendizagens que será favorecida para o aluno da EJA. “Para serem configuradas como uma SEQUÊNCIA DIDÁTICA, as atividades precisam ser sequenciadas de acordo com uma proposta de progressão de desafios ou de problemas a serem resolvidos pelos alunos”

(BRASIL/MEC/SECAD, 2006, p.34). Ou seja, a

atividades da sequência didática, diferente das atividades que se encerram ao término da aula, devem estar conectadas ou terem um caráter preparatório para outras que vêm a seguir.

Cada atividade proposta pela sequência será um desafio para o aluno que, ao final, terá sua visão sobre determinado assunto da sequência alterado, devido aos desafios propostos e vencidos na sequência. Trabalhar com sequência didática pode tornar as aulas de LI mais dinâmicas e tirar os alunos da EJA da zona de conforto fazendo com que os alunos façam uso dos mais diversos conhecimentos de mundo que possuem, visto que “a organização de uma SEQUÊNCIA DIDÁTICA pressupõe conhecimento sobre o conteúdo a ser aprendido e uma visão didática sobre os processos de aprendizagem na área de conhecimento a que ele pertence” (BRASIL/MEC/SECAD, 2006, p.35).

Trabalhar a sequência didática para esse público é algo que pode enriquecer muito a aprendizagem de LI, pois, a partir de um determinado tema, o professor planeja diversas atividades, uma dependendo da outra para que a atividade final seja realizada por eles com a mobilização de todo o conhecimento aprendido/compartilhado. Nesse processo, o professor assume o papel de mediador das atividades, já que o grande protagonista será o próprio aluno. Vale ressaltar que quanto mais os temas se aproximam da realidade do aluno, mais a produção final dessa sequência trará contribuições favoráveis para esses sujeitos. Para Dolz, Pasquier e Bronckart (1993 apud PETRECHE, 2005, p.5),

uma sequência didática pode ser caracterizada como um vai e vem constante entre atividades pedagógicas centradas nas diferentes capacidades de linguagem implicadas na maestria de um tipo de discurso dado. E essas sequências de ensino podem ter como objetivo suscitar uma progressão sobre a aprendizagem dos alunos, progressão essa que pode ser dividida em quatro etapas: i) desenvolvimento de novas capacidades de ação; ii) desenvolvimento de capacidades discursivas específicas; iii) generalização das capacidades linguístico-discursivas específicas e (iv) integração das diferentes ordens de capacidades.

Por este motivo, acreditamos que o uso de sequência didática deve ser visto com bons olhos, uma vez que é capaz de mostrar aos professores e aos alunos engajados na sequência didática as dificuldades e o que de fato foi aprendido.

1.2. O SUBPROJETO PIBID- UFPB/ LETRAS-INGLÊS

O PIBID na UFPB vem atuando há algum tempo e trazendo grandes impactos não só para os bolsistas e coordenadores engajados no projeto, mas também para os alunos da escola pública que se beneficiam dele. Em 2014, ano de atuação da presente pesquisadora, o PIBID atuava em duas escolas em João Pessoa, uma sendo da Prefeitura e outra do Estado. Contava

com 2 coordenadoras, 2 professores supervisoras e 26 bolsistas, onde foi dividido em grupos e cada grupo ficou responsável por atuar em cada escola.

Na vivência junto ao programa, os bolsistas têm a chance de vivenciar a realidade que compõem a comunidade escolar e, dessa forma, observar, pesquisar, refletir e planejar sobre o agir docente na educação básica, em escolas públicas, uma vez que este poderá ser seu ambiente de trabalho. Sendo assim, acredito que para uma melhoria significativa para a educação, tendo em vista o cenário atual, é de extrema importância ter profissionais comprometidos não somente com o ato de ensinar regras gramaticas/teorias, mas também comprometido com uma educação justa, que promova a construção de uma sociedade mais igualitária.

A participação dos bolsistas do programa PIBID nas escolas parceiras não pode ser expressa em palavras, uma vez que acredito que apenas aqueles que estão inseridos na comunidade escolar, vivenciando todos os tropeços e desafios são aptos de realizar qualquer mudança, isto é, de intervir pedagogicamente criando estratégias de ensino. Sabemos que o processo de ensino/aprendizagem está intimamente relacionado ao contexto social, uma vez que a língua é o principal veículo de comunicação em situação de práticas sociais. Com isso, Bronckart (2012) alega que

(...) uma língua natural só pode ser apreendida através das produções verbais efetivas, que assumem aspectos muitos diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferentes. São essas formas de realização empíricas que chamamos de textos. (p. 69)

A estes atos que Bronckart chama de produções verbais em situação de interação só é possível quando compartilhamos de uma mesma língua natural, que se materializa nas práticas sociais em formas de texto, sendo estes textos verbais ou escritos, levando em consideração sua produção dentro de um contexto socio-histórico-cultural e próprio daquele que fala e/ou escreve.

Por este motivo, creio que o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa não deve estar pautado apenas no ensino de estruturas linguísticas, mas também como um meio de formação discursiva, levando em consideração o contexto de produção textual e o(s) falante(s). Por este motivo, por isso que a sequência didática foi colocada como uma proposta de intervenção, uma vez que possuímos a estrutura da língua, mas também conseguimos extrair debates, posicionamentos e opiniões acerca de um determinado tema, tudo isso em um contexto sociointeracionista, no qual os alunos interagem com o texto, entre si e, também, com o professor.

Acredito, assim, que o PIBID vem trazendo generosas contribuições para todos da educação, sobretudo àqueles que atuam na modalidade da EJA com o propósito de tentar proporcionar um ensino voltado, de fato, para estes sujeitos promovendo um ensino de qualidade que proporcionem a estes alunos uma caminhada fora de sua zona de conforto e, desse modo, dar voz àqueles que permaneceram silenciado há tempo. As vozes do Sul (MOITA LOPES, 2006) precisam ser ouvidas para que só assim compreendidas.

2. RELATO DE EXPERIÊNCIA

A experiência que aqui apresento, se deu na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Padre Hildon Bandeira, situada no bairro da Torre em João Pessoa-PB, entre o mês de Abril de 2014 até o mês de Dezembro do mesmo ano, através de três (3) bolsistas. A sequência didática só foi utilizada no segundo semestre, quando os bolsistas que atuavam nesta escola perceberam que podia ser uma ferramenta que incluísse esses alunos EJA em com contexto sociodirscursivo e que promovesse habilidades linguísticas. Antes dessa intervenção, as aulas eram tradicionais, como podemos ver no relato de um dos bolsistas abaixo:

“Na 1ª aula que ocorreu no 3º Ano EJA, foi feita a correção de uma tabela com diversas classes de palavras (Noun, Verb, Adjective, Adverb), assim o aluno deveria completar a respectiva tabela (por exemplo: Protection, Protect, Protective, Protectively), no momento da correção do exercício que havia sido passado na aula anterior, o professor praticamente a fez sozinho, sem nenhuma tentativa de resposta por parte dos alunos.” (Bolsista)

“Na 3ª aula, no 3º Ano EJA, os alunos realizaram uma atividade na qual deveriam traduzir algumas palavras (such as, since, while, maybe, but, yet, like, so), para dizer a verdade, não percebi como os estudantes conseguiriam aprender alguma coisa através desta atividade principalmente pelo fato de não haver nenhuma contextualização, exemplos do uso dessas palavras e nem mesmo o cuidado para que os alunos aprendessem a pronunciar-las” (Bolsista)

Através desses relatos de um dos bolsistas antes da intervenção com a sequência didática, fica evidente justamente o que Furtado (2015) discute sobre o fracasso escolar advir desse tipo de aula. Onde os alunos não possuem um propósito para a aprendizagem, nem tampouco os conteúdos se aproximam de sua realidade. Foi a partir dessas observações que os bolsistas entenderam que o uso de uma sequência didática poderia ajudar estes alunos:

“Como fazer que esse aluno internalize o que foi estudado, de fato, sabendo que seu único contato com a língua inglesa ocorre durante as aulas de inglês e de forma que seu nível não seja estimulado a evoluir? Uma possível resposta para esta pergunta pode ser a utilização das sequências didáticas para que o estudante através de uma recorrência do que está sendo estudado, possa assimilar mais efetivamente os assuntos e temas estudados.” (Bolsista)

A partir desta reflexão, a ideia foi levada às coordenadoras e assim, os bolsistas que atuavam nessa escola, nesse turno, com essa turma, se reuniram e pensaram na sequência didática. Primeiro, foi pensado em um tema e em um produto final. As aulas com a sequência didática, cujo tema estabelecido foi saúde (*health*), iniciaram em Outubro e foi concluída em Dezembro, cujo produto final foi uma cartilha (*booklet*) produzida em inglês pelos alunos.

Em cada aula os bolsistas apresentavam um texto sobre uma doença. O texto era organizado através dos tópicos sintomas (*symptoms*), forma de contágio (*contagion*), tratamento (*treatment*) e precauções (*precautions*). Os bolsistas trabalhavam cada tópico com os alunos e instigavam a pronúncia dessas palavras chaves. Os alunos, por sua vez, buscavam as respostas referentes aos sintomas, tratamento, entre outros, no texto e discutiam sobre suas experiências com estas doenças e também elencavam outras doenças que fizeram parte em algum momento de suas vidas.

“(...)levamos textos retirados de um livro sobre medicina alternativa (medicinais) que ilustrava várias doenças que fazem parte da realidade brasileira, por exemplo, meningite.” (Bolsista)

Após algumas aulas neste ritmo, os alunos já conseguiam identificar a doença e seus sintomas, tratamento, forma de contágio e precauções sem muita ajuda dos bolsistas e pronunciando essas palavras-chaves em inglês. As três últimas aulas, final de Novembro e início de Dezembro, foram destinadas ao produto final que os alunos iriam produzir. Foi levado para os alunos algumas cartilhas de posto de saúde e discutido com eles sobre esse gênero.

“Depois perguntei a eles qual palavra poderíamos utilizar para resumir este gênero e eles logo gritaram “informação” e eu coloquei essa mesma palavra em inglês no quadro, como percebi que alguns estavam tentando pronunciar, eu pronunciei e pedi para que eles fizessem o mesmo.” (Bolsista)

“Logo os alunos descobriram a palavra cartilha em inglês (booklet).” (Bolsista)

“Percebi que quando os alunos receberam os textos em inglês eles não reclamaram como antes.” (Bolsista)

“Neste texto havia descrevendo o que era o booklet, o tipo de linguagem utilizada e foi isso que fui trabalhando com os alunos, linha por linha, já que o texto era curto. Sempre havia alguma palavra que eles já conheciam.” (Bolsista)

“Ao final fiz uma breve revisão sobre o gênero onde pude perceber através do resumo e da atividade que eles conseguiram entender o gênero e sua função social e pude almejar meu objetivo que era familiarizar os alunos com este gênero.” (Bolsista)

Após familiarização com o gênero e com diversas doenças discutidas ao longo das aulas os alunos tiveram que, em grupo, produzir sua própria cartilha e contemplar nelas as informações importantes que eles já haviam sido discutidas. Pude perceber que a barreira com

a língua inglesa era bem menos, como também a dificuldade linguística quase não era tão forte como antes, conforme é explicitado abaixo:

“eu fiquei bastante contente e satisfeita, pois os alunos lembravam quase tudo e o melhor, eles conseguiam explicar as doenças que vimos da forma deles(...)” (Bolsista)

“Ao final eles explicaram para a turma sobre sua doença, explicando sua forma de contágio, os sintomas, tratamento, etc.” (Bolsista)

“Foi uma aula muito legal porque pela primeira vez eu tive a sensação de que os alunos estavam crescendo, no sentido de que realmente eles estavam construindo sentido em tudo o que a gente falava/fazia/explicava em sala e eles já estavam reconhecendo algumas palavras em inglês.” (Bolsista)

Fica claro, nestes relatos a participação efetiva dos alunos em cada aula e também o seu crescimento mediante a língua inglesa.

Ao final da sequência didática, pudemos constatar que os alunos conseguiram ampliar seu repertório linguístico, perceber diferenças discursivas da língua inglesa e, até mesmo, perceber diferenças culturais, uma vez que as doenças mais comuns do Brasil não são as mesmas dos Estados Unidos, por exemplo.

As cartilhas produzidas pelos alunos com a ajuda dos bolsistas demonstraram não apenas o interesse com as aulas e com a língua inglesa, mas também o desenvolvimento da criatividade desses alunos. É notório também a motivação dos alunos nas aulas, onde a participação era efetiva, fazendo-os perceber que o inglês aprendido na escola pode sim ampliar conhecimento, ajudando-os a ter acesso a informação e auxiliando no seu desenvolvimento crítico enquanto cidadão.

É importante ressaltar que todas as atividades foram pensadas para a EJA. O tema escolhido não foi de forma aleatória e sim consciente, visto que na turma haviam alguns adultos e idosos. Vale informar, também, que as atividades foram pensadas de forma mais controlada, passando para mais autônomas, uma vez que tínhamos o propósito de construir autonomia juntos com os alunos para que estes pudessem sair de sua zona de conforto, pensar, refletir e criticar acerca do tema.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme pode ser verificado através dos relatos reflexivos escritos pelos bolsistas que atuavam na EJA, o uso da sequência didática não só promove o desenvolvimento linguístico dos alunos, como também os inserem em um contexto de prática social onde discutem sobre tema de importância para estes sujeitos.

Percebe-se nos relatos que fica evidente a angústia dos bolsistas no início de sua atuação pelo descuido do professor da escola pela forma como enxerga os alunos, sem levar em conta o conhecimento prévio que estes já possuem e carregam em si. Também, é notória a satisfação dos bolsistas em observar o crescimento dos seus alunos da EJA, que em sua grande maioria encontram-se às margens da sociedade.

Por fim, acredito que a sequência didática pode e deve ser visto pelo professor como uma ferramenta que ajuda a trazer para esses alunos o primordial: a motivação para se aprender, os tornando sujeitos ativos de uma sociedade, permitindo com que eles sejam aptos a discutir e se posicionar sobre diversos temas que os rodeiam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Trabalhando com a educação de jovens e adultos alunas e alunos da EJA*. Brasília, 2006a.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: Educ, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. 2. ed. São Paulo: Educ, 2012.

DIAS, Sandra Maria Araújo. **Revelações sobre o agir docente em um diário reflexivo**. In: Medrado, Betânia Passo; Pérez, Mariana. (Org.). *Leituras do agir docente: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva*. São Paulo: Editora Pontes, 2011, p. 273-294.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FURTADO, Quézia Vila Flor. **Jovens na Educação de Jovens e Adultos: Produção do fracasso e táticas de resistência no cotidiano escolar**. João Pessoa: Editora do CCTA/UFPB, 2015. 262 p.

KLEIMAN, Angela B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Campinas: UNICAMP: Cefiel & MEC: Secretaria de Ensino Fundamental, 2005.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que tem orientado a pesquisa. In: Luiz Paulo da Moita Lopes (org). *Por uma Linguística Indisciplinar*. SP: Parábola, 2006, p. 85-107

SILVA, Magna Rafaela de Sousa e. **Reflexões de professores em formação sobre o ensino de língua inglesa na eja sob a perspectiva do letramento crítico.** 2015. 51 p. monografia (Graduada em Letras Inglês)- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SILVA, Mosiana de Macedo. O ensino da língua inglesa aos alunos da EJA. *Vida de ensino*, v. 02, n. 02, p. 40-47, out/fev. 2010/2011.

PETRECHE, Célia Regina Capellini. **Análise de duas sequências didáticas com base nos pressupostos teórico metodológicos do ISD.** In: Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 5., 2009, Caxias do Sul. p. 1-16. Disponível em: <https://www.ucs.br/ucs/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/arquivos/analise_de_duas_sequencias_didaticas_com_base_nos_pressupostos_teorico-metodologicos_do_isd.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2018.