

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

MARINA FERNANDES DOMINICI

**O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS: QUAIS OS
ENTRAVES NA INSERÇÃO DESSE IDIOMA COMO LÍNGUA FRANCA?**

**ESPERANTINA
2025**

MARINA FERNANDES DOMINICI

**O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS: QUAIS OS
ENTRAVES NA INSERÇÃO DESSE IDIOMA COMO LÍNGUA FRANCA?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura Plena em Letras – Inglês da
Universidade Estadual do Piauí como requisito
parcial à conclusão do curso, sob a orientação da
Profa. Dra. Shenna Luíssa Motta Rocha.

**ESPERANTINA
2025**

D671e Dominici, Marina Fernandes.

O Ensino da Língua Inglesa em Escolas Públicas: Quais os
Entraves na Inserção desse Idioma como Língua Franca? / Marina
Fernandes Dominici. - 2025.
42f.: il.

Monografia (graduação) - Universidade Estadual do Piauí - UESPI
- UESPI, Licenciatura em Letras/Inglês, polo de Esaparentina - PI,
2025.

"Orientador: Profa. Dra. Shenna Luíssa Motta Rocha".

1. Língua Inglesa. 2. Escolas Públicas. 3. BNCC. I. Rocha,
Shenna Luíssa Motta . II. Título.

CDD 420

FOLHA DE APROVAÇÃO

**O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS: QUAIS OS
ENTRAVES NA INSERÇÃO DESSE IDIOMA COMO LÍNGUA FRANCA?**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO APROVADO EM 08/02/2025

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Shenna Luíssa Motta Rocha
Orientadora

Prof. Esp. Mário Eduardo Pinheiro
1º avaliador

Prof. Esp. Fernando Silva Sirqueira
2º avaliador

*Aos meus familiares, pelo constante incentivo, e por
sempre acreditarem no meu potencial.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, por ter me dado forças para concluir essa etapa, e por nunca desistir de mim;

Aos meus pais, Raimundo João Dominici e Leila Maria Jansen Fernandes Dominici, por todo incentivo, pelo ensino de qualidade que me proporcionaram nesses 31 anos e por acreditarem que sempre posso alcançar novos e maiores objetivos;

À minha querida tia, Idalina Maria Dominici, por ser uma tia maravilhosa, cuidadosa, e pela ajuda que me deu para que eu pudesse estar apresentando esse trabalho;

À melhor pessoa da minha vida, Beatriz Castro, pelos agradáveis momentos durante essa difícil jornada, pelo apoio diário, pela paciência, pela constância, e por sempre acreditar em mim;

Aos queridos amigos Ana Beatriz Avelar e Vitor Hugo Guimarães, por todos os momentos de descontração dentro e fora do vôlei. Saibam que, de alguma forma, esses momentos foram essenciais para que eu seguisse confiante de que tudo daria certo;

À Professora Shenna Luíssa Motta Rocha, minha orientadora, pela oportunidade, e por sempre ter se mostrado disposta a ajudar e a ensinar de forma paciente e didática;

Aos meus tutores Darkson Vieira Machado e Fernando Silva Sirqueira, pela disponibilidade e por todo ensinamento ao longo desses anos;

À minha colega de turma, Elâne Moraes da Costa, pela parceria durante a graduação e por todo conhecimento compartilhado;

À Universidade Estadual do Piauí – UESPI, pela oportunidade de conquistar outra graduação, e por todo aprendizado adquirido.

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas
criar as possibilidades para a sua própria
produção ou a sua construção.”*

(Paulo Freire)

RESUMO

O estudo da Língua Inglesa tem se mostrado de extrema importância, principalmente no que tange à inserção do indivíduo no mundo tecnológico e cultural em que vivemos, podendo-se afirmar que o Inglês possui, atualmente, o status de língua franca. O ensino da Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras foi e continua sendo ineficaz, reforçando, dessa forma, a crença de que é impossível se aprender inglês nas escolas regulares. Por meio de pesquisa bibliográfica, esse trabalho se propôs a identificar as dificuldades presentes no ensino da Língua Inglesa em escolas públicas, demonstrando o que vai ao encontro do que prega a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e como gera impactos diretos no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, a pesquisa dialoga com documentos como a BNCC (BRASIL, 2017) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), analisando como as políticas públicas de ensino são aplicadas no contexto escolar. Além disso, apresenta os conceitos de Leffa (2003), que mostram a importância do ensino da LI. Acerca das dificuldades presentes no ensino da LI em escolas públicas brasileiras, o trabalho traz, além de outros autores, as concepções de Perin (2005). Para que o trabalho fosse realizado, utilizou-se a técnica da pesquisa bibliográfica, desenvolvendo-se a partir de materiais já elaborados, como livros e artigos científicos, permitindo um aprofundamento teórico sobre os temas abordados, bem como uma análise crítica e fundamentada dos dados. Constatou-se, por meio da bibliografia analisada, que as maiores dificuldades para o avanço do ensino da LI nas escolas públicas brasileiras se apresentam nas estruturas física, social e material nas quais os centros de ensino estão inseridos, bem como no fato de não se discutir, no texto da BNCC, sobre a formação dos professores de LI no Brasil, o que acaba gerando um ensino meramente “técnico”, sem que haja um preparo adequado dos alunos para uma formação crítica, apesar de isso ser proposto pelo próprio documento.

Palavras-chave: Língua Inglesa; Escolas públicas; BNCC.

ABSTRACT

The study of the English Language has been extremely important, especially regarding the insertion of the individual in the technological and cultural world in which we live, and it can be said that English currently has the status of lingua franca. The teaching of the English language in Brazilian public schools was and continues to be ineffective, thus reinforcing the belief that it is impossible to learn English in regular schools. Through bibliographic research, this work proposed to identify the difficulties present in the teaching of the English language in public schools, demonstrating what is in line with what the National Common Curricular Base (BNCC) preaches and how it generates direct impacts on the teaching-learning process. To this end, the research dialogues with documents such as the BNCC (BRASIL, 2017) and the National Curriculum Parameters (BRASIL, 1998), analyzing how public education policies are applied in the school context. In addition, it presents the concepts of Leffa (2003), which show the importance of teaching IL. Regarding the difficulties present in the teaching of IL in Brazilian public schools, the work brings, in addition to other authors, the conceptions of Perin (2005). For the work to be carried out, the technique of bibliographic research was used, developing from materials already prepared, such as books and scientific articles, allowing a theoretical deepening on the topics addressed, as well as a critical and reasoned analysis of the data. The bibliography analyzed showed that the greatest difficulties in advancing the teaching of IL in Brazilian public schools lie in the physical, social and material structures in which schools are located, as well as in the fact that the text of the BNCC does not discuss the training of IL teachers in Brazil, which ends up generating merely “technical” teaching, without adequately preparing students for a critical education, despite this being proposed by the document itself.

Keywords: English language; Public schools; BNCC.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 O ensino da Língua Inglesa como Língua Estrangeira e a BNCC.....	11
2.1.1 O ensino de Língua Estrangeira no Brasil.....	11
2.1.2 A Língua Inglesa e a BNCC.....	15
2.2 Metodologias ativas no ensino de Língua Inglesa.....	18
2.3 Dificuldades no ensino de Língua Inglesa em escolas públicas.....	22
3 METODOLOGIA.....	29
3.1 Tipo de pesquisa.....	29
3.2 Técnica de coleta de dados.....	29
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a Língua Inglesa constitui-se uma porta de entrada para as relações sociais do dia a dia. Em um mundo em constante globalização e com intensificação do comércio, o acesso às tecnologias e às novas formas de produção modificaram as relações interpessoais. Diante disso, a Língua Inglesa não é apenas mais um diferencial no mundo globalizado, mas algo essencial, com grande relevância no setor empresarial, nas ciências e tecnologias.

Aprender um idioma além da língua materna, em especial a Língua Inglesa, significa aumentar as chances de crescimento e desenvolvimento pessoal e interpessoal, a fim de que se possa acompanhar as rápidas mudanças que vêm ocorrendo neste século, marcado pela hegemonia desse idioma (IALAGO & DURAN, 2008).

O estudo da Língua Inglesa tem se mostrado de extrema importância, principalmente no que tange à inserção do indivíduo no mundo tecnológico e cultural em que vivemos. Tendo isso em mente, compreende-se que o processo de ensino do Inglês é uma forma de desenvolver perspectivas sociais e culturais de uma pessoa, podendo-se afirmar que o Inglês possui, atualmente, o status de língua franca¹.

No Brasil, a *British Council*, organização internacional dedicada à educação e às relações culturais, apontou que apenas 5% da população tem conhecimento do idioma, e apenas 1% possui fluência. Dessa forma, é notório que o ensino de Língua Inglesa ainda não se mostra eficiente, pelo fato de o país ainda apresentar um número muito pequeno de falantes da língua (BRITISH COUNCIL, 2015).

De acordo com Rajagopalan (2003), o estudo da Língua Inglesa tem grande relevância no Brasil, o que tem estimulado os professores a irem em busca de conhecimento acerca de novas metodologias de ensino do inglês em sala de aula, seja em centros de idiomas ou em escolas de ensino regular que trabalham com o ensino da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isso é de grande estima para que o interesse pela Língua Inglesa seja despertado nos alunos.

No Brasil, apesar de as escolas estarem ampliando suas técnicas de ensino e tentando melhorar sua metodologia de ensino do Inglês, ainda é bastante notória a

¹Como definido pelo Dicionário da Língua Portuguesa Aurélio (1986, p. 1035), língua franca consiste na “língua [...] usada como meio de comunicação entre povos de línguas diferentes, língua geral”.

dificuldade que as escolas públicas apresentam em desenvolver habilidades voltadas ao ensino da Língua Inglesa.

Embora esse idioma seja ofertado obrigatoriamente a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, a maior parte dos alunos não consegue desenvolver e aprender o mínimo esperado da língua. Percebe-se que as escolas públicas ainda estão estagnadas no seu processo educativo e não conseguem conectar-se a uma educação bilíngue. Isso leva a crer que, para aprender inglês, é necessário investir em escolas de idiomas, o que elitiza muito o ensino de Língua Inglesa, tornando seu aprendizado pouco acessível.

Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo realizar uma pesquisa bibliográfica sobre alguns aspectos que identificam as principais dificuldades na aprendizagem da Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras. Para isso, buscou-se identificar as dificuldades presentes no ensino da Língua Inglesa em escolas públicas, demonstrando o que vai ao encontro do que prega a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e como gera impactos diretos no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, esse trabalho teve como objetivos específicos: observar as diretrizes para o ensino de Inglês como língua estrangeira na BNCC; considerar a utilização de metodologias ativas no ensino da Língua Inglesa; e analisar algumas limitações no ensino do inglês em escolas da rede pública.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, fez-se reflexões sobre fatores que contribuem para as dificuldades no ensino da Língua Inglesa em escolas públicas, abordando políticas voltadas para o ensino de LI, bem como a utilização de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem do idioma.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA E A BNCC

2.1.1 O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL

De acordo com Sant'Anna, Spaziani e Góes (2014, p. 13), “o ensino de língua se inicia no Brasil com o Método Gramática-Tradução, a partir de 1808, por causa da chegada da família real ao nosso país”. Esse método consistia na análise de cada detalhe gramatical, bem como sua estrutura e palavras no seu sentido literal, de forma a compreender apenas a sua forma escrita, e não a objetividade de sua oralidade. Pelo fato de explorar a literalidade, isso dificultava o entendimento por trás da escrita no processo de tradução, uma vez que o contexto no qual as palavras estavam inseridas não era tão relevante nesse método.

A Constituição Federal de 1988, lei fundamental e suprema no Brasil, no seu Artigo Nº 210, estabelece a fixação de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de forma a garantir uma formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Aliado a isso, o Artigo Nº 205 discorre sobre a educação, afirmando que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Dessa forma, com o dever de oferecer uma educação de qualidade a todos os brasileiros, o Estado promove diversas políticas públicas voltadas para o ensino de Língua Estrangeira. No entanto, apesar de a nossa Constituição garantir o acesso à educação e à universalização do Ensino Básico no Brasil, ela não regulamenta essa oferta. No que diz respeito ao ensino de Língua Estrangeira, essa regulamentação é pautada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394, de 20 de novembro de 1996 (BRASIL, 1996), nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1998), e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017).

A LDB Nº 9.394, no que se refere ao contexto educacional, pode ser considerada a mais importante lei brasileira. Estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional e com o intuito de dispor sobre a formação dos profissionais de educação, além de dar outras providências, ela foi criada para garantir o direito à

educação, bem como estabelecer o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação pública (BRASIL, 1996).

A lei mostra a importância da inclusão do estudo de Língua Estrangeira (LE), tornando obrigatório o ensino de uma LE a partir da 5ª série (atualmente, 6º ano), conforme o parágrafo 5º, Artigo 26:

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” (BRASIL, 1996).

No entanto, para alguns pesquisadores, como Pérrisé (2004), essa oferta de LE apenas a partir do 6º ano é considerada tardia, por atrasar a vivência dos alunos em uma língua estrangeira.

Já no Ensino Médio, a lei estabelece, em seu Artigo 36, inciso III, que:

Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição (BRASIL, 1996).

De acordo com esse documento, o ensino deveria ser ministrado com base no princípio de “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (BRASIL, 1996). Sobre a lei, Abreu e Batista (2011, s/p) afirmam que

[...] foi um marco na educação brasileira ao programar mudanças significativas quanto aos direcionamentos institucionais; aos objetivos de cada nível de formação escolar; ao enfatizar a formação da cidadania, do indivíduo crítico e da autonomia; bem como ao formalizar um currículo de base comum em nível nacional para a educação básica. [...] Uma dessas modificações [...] foi a retomada do status do ensino de língua estrangeira moderna (inglês, espanhol, francês, italiano etc.), que até então era tido como atividade complementar e sem relevância na construção da identidade do aprendiz. Logo, a LDB tenta recuperar a importância da LE como disciplina de formação cidadã dos sujeitos, além de galgar espaço referente à sua oferta no ensino fundamental e no ensino médio, pautados nos artigos 26 e 36 da lei, por exemplo. Mas, por se tratar de uma lei e ser concisa e objetiva nos seus propósitos, tornou-se necessário lançar documentos que complementassem ou orientassem melhor as ações educativas propostas.

Apesar da obrigatoriedade da inclusão de uma disciplina de LE no Brasil, especialmente a Língua Inglesa, nem sempre isso significou uma aprendizagem efetiva. Infelizmente, a escolarização ofertada em escolas públicas legitima as desigualdades sociais, esvaziando os conteúdos, entre eles, os de Língua Estrangeira.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998), a Língua Estrangeira exerce um importante papel no que se refere à formação da construção de cidadania por parte dos alunos. De modo geral, o aluno, ao adquirir o conhecimento relacionado a essa nova língua, aprende ainda mais sobre sua língua materna, seu funcionamento, e ainda contribui para o conhecimento e a apreciação da cultura de outros povos:

A aprendizagem de Língua Estrangeira contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna. Ao mesmo tempo, ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira(s) (BRASIL, 1998, p.37).

Nesse contexto, os PCNs, assim como a LDB, enfatizam a importância do estudo de LE nas escolas, ao apontarem que

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a percepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por isso, ela vai centrar-se no engajamento discursivo do aluno, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso, de modo a poder agir no mundo social. Para que isso seja possível é fundamental que o ensino de Língua Estrangeira seja balizado pela função social desse conhecimento na sociedade brasileira (BRASIL, 1998, p. 63).

Além disso, segundo o documento, é fundamental que haja uma constante relação entre o aprendizado da língua estrangeira e o estudo da língua materna, uma vez que a aprendizagem de LE vai “aumentar o conhecimento sobre linguagem que o aluno construiu sobre sua língua materna, por meio de comparações com a língua estrangeira em vários níveis”; além do fato de que “pode possibilitar que o aluno, ao se envolver nos processos de construir significados nessa língua, se constitua em um ser discursivo no uso de uma língua estrangeira” (BRASIL, 1998, p. 28).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam, ainda, que as línguas estrangeiras se tornaram uma parte indissociável do conjunto de conhecimentos que permitem ao estudante uma aproximação das diferentes culturas, propiciando uma reflexão sobre a aceitação das diferenças culturais e comportamentais existentes entre os povos e, conseqüentemente, permitem sua integração num mundo novo e globalizado. Dessa forma, os PCNs ressaltam a importância da aprendizagem da LI como língua estrangeira, considerada, nos documentos oficiais, como uma linguagem universal, capaz de promover a integração entre povos (BRASIL, 1998).

Apesar de os PCNs voltados para o Ensino Fundamental ressaltarem a importância da LE durante todo o seu texto, nota-se, ao analisar o contexto educacional brasileiro, que não são oferecidas condições de ensino ao aluno no que se refere à LE. Com relação aos conteúdos, não é possível perceber uma sequência de estudos sistematizada e concreta entre as séries ou entre os anos letivos, da forma como se observa nas outras disciplinas. Além disso, as turmas numerosas, as diferenças no nível dos alunos, e os métodos de ensino acabam deixando de lado fatores importantes, como inovação e motivação.

Outro ponto importante é que os PCNs deixam de lado a importância das habilidades orais e da escrita ao afirmarem que “somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral, dentro ou fora do país”, priorizando a habilidade de leitura. As outras habilidades, de acordo com o documento, não devem ser objeto de atenção dos professores e alunos. Sobre isso, o documento cita que:

[...] Deste modo, considerar o desenvolvimento de habilidades orais como central no ensino de Língua Estrangeira no Brasil não leva em conta o critério de relevância social para a sua aprendizagem. Com exceção da situação específica de algumas regiões turísticas ou de algumas comunidades plurilíngües, o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer [...] (BRASIL, 1998, p. 20).

Contrariando o documento, Naves e Vigna (2006) apontam que as competências esperadas do aluno não devem privilegiar apenas algumas habilidades. Nesse sentido, entende-se que os alunos deveriam ser capazes não apenas de ler, mas também de falar, escrever e compreender a língua oral, uma vez que, atualmente, o mercado de trabalho exige cada vez mais uma formação integral do indivíduo.

Com relação ao Ensino Médio, os PCNs apontam para a necessidade de:

pensar-se o ensino e a aprendizagem das Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio em termos de competências abrangentes e não estáticas, uma vez que uma língua é o veículo de comunicação de um povo por excelência e é através de sua forma de expressar-se que esse povo transmite sua cultura, suas tradições, seus conhecimentos (BRASIL, 2000, p. 30).

No entanto, observa-se que a realidade do ensino de línguas, no Ensino Médio, ainda está muito distante do que esse documento considera ser o ideal de se pensar acerca do processo de ensino-aprendizagem das Línguas Estrangeiras Modernas. Sobre isso, Rocha (2017), em seus estudos, mostra que o documento traz as dificuldades encontradas pelos professores nas salas de aula das escolas públicas,

e que é por conta dessas dificuldades que não se pode concretizar, efetivamente, as ideias trazidas no texto. O autor aponta, ainda, que o texto deveria propor mudanças que permitissem a diminuição dos problemas enfrentados no contexto escolar.

Ainda no contexto do Ensino Médio, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006) apontam que, pelo fato de a última etapa da educação básica ser importante no preparo do jovem para uma sociedade complexa, a educação deveria ser pautada no desenvolvimento da pessoa como ser responsável perante a sociedade. Indo de encontro ao que os PCNs pregam, as OCEM mostram que o ensino de Língua Inglesa deve focar as aulas não somente na leitura, mas também na escrita e na prática oral. Dessa forma, o texto sugere a utilização das aulas de LI como um espaço para o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, contribuindo para o exercício de sua cidadania.

2.1.2 A LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NA BNCC

Enquanto que a LDB e os PCNs reafirmavam o direito à educação, estabelecendo a obrigatoriedade de uma Língua Estrangeira na grade curricular das escolas brasileiras, alterações feitas por meio da Lei de nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, tornaram o ensino de Língua Inglesa (LI) obrigatório, tendo-a como disciplina na BNCC a partir do 6º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017), o que demonstra a preocupação que as entidades governamentais têm com relação ao aprendizado da LI, haja visto a enorme relevância desse idioma na nossa sociedade.

Nesse sentido, essa ação é fundamentada, segundo Rocha e Diez (2018, p. 2), “[...] pelo seu uso global como língua franca, como instrumento de comunicação intercultural entre povos de diferentes línguas e culturas em meio ao contexto multicultural da pós-modernidade”.

Sendo a LDB responsável por estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, a BNCC é responsável por definir os conhecimentos, as competências e as habilidades que devem ser trabalhados no currículo nacional. Assim, cabe à BNCC determinar os direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes durante cada etapa da educação básica e orientar os currículos dos sistemas de ensino das unidades federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. Ela foi criada com o objetivo de ser

Uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos e propostas pedagógicas, promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia dos entes federados e as particularidades regionais e locais (BRASIL, 2017, p.5).

Nesse contexto, a BNCC foi criada com o intuito de estabelecer as aprendizagens fundamentais que devem ser desenvolvidas por todos os alunos no contexto da Educação Básica. É um documento de natureza normativa que objetiva destacar e indicar a qualidade do sistema educacional brasileiro por meio da determinação de um nível de aprendizagem e desenvolvimento que é direito de todos os estudantes.

No que diz respeito à materialidade da BNCC, seu documento possui aproximadamente seiscentas páginas, divididas em cinco capítulos, e cada capítulo dividido em introdução, estrutura da BNCC, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. O capítulo introdutório apresenta a Base e suas competências, os marcos legais balizadores, os fundamentos pedagógicos, o pacto Inter federativo e a implementação do documento.

O segundo capítulo, por sua vez, descreve a estrutura geral da BNCC em relação às três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. O terceiro capítulo apresenta a etapa da Educação Infantil, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiências, os objetivos de aprendizagem e a transição para o ensino fundamental.

O capítulo quatro descreve a etapa do Ensino Fundamental, dividindo-a em cinco áreas – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. O último capítulo, após introduzir a BNCC no contexto do Ensino Médio e os currículos da Base e itinerários, divide-se em área de Linguagens e suas Tecnologias, área de Matemática e suas Tecnologias, área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (BRASIL, 2017).

No documento, a Língua Inglesa encontra-se na área de Linguagens. No Ensino Fundamental, como já mencionado, o ensino do inglês está presente obrigatoriamente nos anos finais (do 6º ao 9º ano), enquanto no Ensino Médio também é de caráter obrigatório, porém, não se menciona os anos nos quais a língua deverá ser lecionada. Ainda no documento, prescreve-se que sejam trabalhadas 88 habilidades nas aulas, divididas em cinco eixos organizadores: oralidade, escrita,

conhecimentos linguísticos, gramaticais e dimensão cultural, enfatizando o uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais, inclusive no mundo digital.

No que tange à finalidade da Língua Inglesa, o documento ressalta a importância do idioma para poder estabelecer novas formas de envolvimento dos alunos frente a um mundo globalizado, que se encontra em constante desenvolvimento. Dessa forma, mostra o caráter formador do ensino da língua como essencial para possibilitar o acesso aos saberes linguísticos, com o intuito de construir conhecimentos, aumentar a interação, e permitir o agenciamento crítico dos alunos no exercício da cidadania ativa (BRASIL, 2017). Aqui, a noção de língua, ao ser compreendida não mais como pertencente a todos os falantes, está alinhada com a concepção de língua pós-moderna.

Ao abordar as finalidades do ensino do inglês, o documento destaca três implicações para o currículo escolar: o caráter formador, os multiletramentos e as abordagens de ensino.

A primeira implicação, seu caráter formador, diz respeito às relações entre língua, onde o inglês passa a ser tratado como língua franca, e não mais como língua estrangeira, apenas. Nesse sentido, a Base legitima o inglês não apenas como língua falada em países como Estados Unidos ou Inglaterra, mas também como uma língua que várias pessoas, mesmo falando diferentes idiomas, adotam para se comunicarem entre si, o que se mostra como uma oportunidade de acesso ao mundo globalizado. Como diz no texto:

Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos (BRASIL, 2018).

O novo status de língua franca implica em deslocar a língua de um modelo ideal de falante para um modelo mais real, concreto, considerando suas diferenças culturais e as variações linguísticas decorrentes das situações de uso e das comunidades que a falam. Logo, a proposta da BNCC é a de reconhecer os diversos repertórios linguísticos presentes em sala de aula e fora dela, ampliando as noções do que vem a ser “certo” e “errado” no uso da língua.

A segunda implicação, por sua vez, fala sobre os multiletramentos como práticas sociais. Conforme explicitado no documento,

A segunda implicação diz respeito à ampliação da visão de letramento, ou melhor, dos multiletramentos, concebida também nas práticas sociais do mundo digital – no qual saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico. Concebendo a língua como construção social, o sujeito “interpreta”, “reinventa” os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores (BRASIL, 2017, p. 242).

A terceira implicação retoma as abordagens de ensino da Língua Inglesa como língua franca, o que requer um entendimento da relativização de determinadas crenças referentes a variantes da língua. As preocupações expostas pela BNCC são com a relevância da cultura no ensino-aprendizagem e com a busca pela extinção da valoração de aprender a falar o idioma, conforme o falante nativo como é exposto no documento:

O *status* de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à “correção”, “precisão” e “proficiência” linguística. (BRASIL, 2017, p. 242).

O texto da BNCC aponta para a necessidade de um aprendizado voltado para o uso da língua, não apenas como regras gramaticais e repetição. Enfatiza, também, a importância da LI para o mercado de trabalho da atualidade. De maneira geral, não apenas a BNCC, mas os documentos vigentes como um todo, estabelecem a Língua Inglesa como idioma obrigatório e reconhecem a sua relevância para a sociedade atual como um idioma da comunicação e gerador de conhecimentos.

Embora a BNCC seja um marco importante para que sejam implantadas estratégias que assegurem uma base de aprendizado comum aos estudantes, mostra-se não tão viável, pois não oferece aos docentes condições para que consigam romper com o paradigma de focar o ensino no vocabulário e na gramática. Além disso, não se discute, durante o seu texto, a formação dos professores de LI no Brasil, o que faz com que o ensino seja meramente “técnico”, sem um preparo adequado dos alunos para uma formação crítica, apesar de isso ser proposto pelo próprio documento.

2.2 METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Os avanços econômicos, sociais e tecnológicos desempenham um importante papel no aprimoramento e no desenvolvimento dos mais diversos setores da nossa

sociedade. Nesse sentido, o setor educacional também tem acompanhado as mudanças, incorporando aspectos que aperfeiçoaram e continuam aperfeiçoando o processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto de aperfeiçoamento estão as metodologias ativas, importantes na ênfase da participação direta do aluno, por meio de seu envolvimento ativo em todas as fases do processo de aprendizagem (SILVEIRA & KOCHHANN, 2019).

As metodologias ativas, com início na década de 1980, procuraram dar resposta aos inúmeros fatores que interferem no processo de aprendizagem e à necessidade de os alunos desenvolverem habilidades diversificadas. Era necessário que o aluno adquirisse um papel mais ativo e proativo, comunicativo e investigador (MOTA; ROSA, 2018).

As autoras supracitadas ainda destacam que essas metodologias defendem uma maior divisão das responsabilidades no processo de ensino-aprendizagem, no relacionamento interpessoal e no desenvolvimento de capacidade para a autoaprendizagem dos alunos, opondo-se, de certa forma, a métodos e técnicas que enfatizam apenas a transmissão do conhecimento.

Berbel (2011, p.5) apresenta o conceito de metodologias ativas ao afirmar que

[...] as Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos.

Ainda, as metodologias ativas também podem ser definidas como “formas de desenvolver o processo do aprender que os professores utilizam na busca de conduzir a formação crítica de futuros profissionais nas mais diversas áreas” (BORGES E ALENCAR, 2014, p.2), sendo considerado como método ativo qualquer método de ensino que envolve o aluno no processo de aprendizagem.

Nessa mesma linha, de acordo com Brown (2007), a aprendizagem ativa é um processo em que os alunos decidem sobre aspectos de sua aprendizagem, de modo a se tornarem autorregulados. Para Bakir (2011), essa autorregulação da aprendizagem provoca não somente o pensamento crítico do aluno, mas também sua criatividade, ou seja, o aluno deve ter consciência do seu processo de aprendizagem, e não somente estar no centro dele, uma vez que isso o torna mais criativo e atuante.

Autores que são referência no assunto, como o norte-americano John Dewey (1859-1952) e o brasileiro Paulo Freire (1921-1997) já trabalhavam com essa abordagem, embora não utilizassem esses conceitos em suas produções. Dewey acreditava que a educação deveria ser uma experiência viva, em concordância com a vida real do aluno, e Freire enfatizava a importância do diálogo e da problematização como meios para alcançar uma educação libertadora.

A aplicação de metodologias ativas de ensino mostrou-se importante devido à imensidão do universo *on-line*, conduzindo o aluno a um lugar de destaque, em que ele pode exercer autonomia e protagonismo durante o processo de aprendizagem (BRITO; DINIZ, 2022).

As metodologias ativas começaram a ganhar forma com a introdução de conceitos como a Aprendizagem Baseada em Problemas, além de outros métodos ativos, como: Sala de Aula Invertida, Gamificação, Ensino Híbrido, Aprendizagem Baseada em Projetos, *Design Thinking*, Aprendizagem cooperativa, Atividade Vivencial em Equipe, Portfólio, filmes, *storytelling*, técnica teatral, visita técnica, seminário, debate, estudo de caso, Grupo de Verbalização e Grupo de Observação, *role-play*, prática de campo, entre outros (Moran, 2013; Pessoa *et al.*, 2019; Leal *et al.*, 2019; Nogueira *et al.*, 2020).

Essas metodologias mostraram-se como uma forma inovadora do modelo tradicional de ensino, no qual o professor detém o conhecimento e o transmite aos alunos de maneira unilateral. Como exemplo, tem-se o método de gramática e tradução, no qual o professor ensina as regras gramaticais para os alunos, que devem traduzir textos para que aprendam a língua-alvo (FIGUEIREDO; OLIVEIRA, 2017; LARSEN-FREEMAN, 2000). Esse método de ensino, apesar de ainda utilizado, dá ao professor a responsabilidade do processo de aprendizagem, uma vez que, por ele ser o detentor do conhecimento, vê-se na obrigação de transmiti-lo ao aluno. Sendo assim, a responsabilidade do professor acaba quando ele transmite o conteúdo, e não quando o aluno aprende.

No contexto da metodologia ativa, por sua vez, é necessário que o aluno adquira um papel mais ativo e proativo, para que possa desenvolver habilidades diversificadas. Aqui, a responsabilidade desse processo de aprendizagem é dividida entre professor e aluno; o professor passa de transmissor/detentor do conhecimento para monitor, instigando o aluno a buscar suas próprias respostas e estimulando o desenvolvimento de habilidades, como resolução de problemas e trabalho em equipe.

Com isso, o aluno é estimulado a desenvolver capacidade de autoaprendizagem (MOTA; ROSA, 2018).

O processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa apresenta-se como um processo bastante amplo, tanto para o professor quanto para os alunos. Ao pontuar a importância da Língua Inglesa, a BNCC mostra que

As aprendizagens em inglês permitirão aos estudantes usarem essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e social. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2018, p. 477).

Assim como todo processo de ensino-aprendizagem, o de Língua Inglesa acontece com a troca de informações e saberes entre os envolvidos (professores e alunos). Nesse contexto, o uso de metodologias ativas é de extrema importância, principalmente no contexto pós-pandemia da COVID-19, uma vez que todo esse processo tem demandado o uso de metodologias que dinamizem a troca de saberes e estimulem os alunos por meio de diferentes formas de ensino.

Apesar de sua importância, as metodologias ativas ainda têm sido vistas como uma forma contrária ao método de ensino tradicional. Por isso, é importante ter o conhecimento de que as duas formas devem trabalhar juntas, em posição de complemento, para que atuem como aliadas na aquisição da Língua Inglesa ao imitar o processo de aquisição da língua materna (BÜTTENBENDER & OLIVEIRA, 2019).

As metodologias ativas associadas ao ensino de Língua Inglesa motivam os alunos a buscarem outros recursos para completar sua formação, além de incentivá-los ao desenvolvimento do pensamento crítico frente à realidade atual e aos problemas tratados em sala de aula (GIMENEZ, 2009; LEAL *et al.*, 2019). Ao ser operacionalizado nessa perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa possibilita aos estudantes a compreensão do mundo através de aspectos linguísticos e culturais (LEFFA, 2009).

Holden (2009, p.15) menciona a concepção de que a sala de aula de Língua Inglesa pode se tornar um espaço proveitoso de aprendizagem para interação pessoal, pontuando-o como um “laboratório de aprendizagem”. Nesse espaço, por meio de práticas de interação humana entre professor e aluno e entre aluno e aluno, como acontece no dia a dia, consegue-se experimentar, de forma conjunta, o mundo

da Língua Inglesa. Com isso, ao entender como “laboratório de aprendizagem” o ambiente de ensino do inglês, percebe-se que ele pode ser aprimorado por meio do uso de metodologias ativas, que propiciem aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e a dinamização do processo de ensino-aprendizagem.

No contexto das metodologias ativas e da Língua Inglesa, nota-se que o professor é imprescindível na diversificação da forma de ensinar com o intuito de fazer com que os alunos aprendam. Aqui, o professor pode implementar estratégias ativas, ainda que isso não seja uma prática contínua. Segundo Soares (2021), a variação do ensino com metodologias ativas amplia, para os alunos, as possibilidades de absorverem mais os conteúdos, por estimular o senso crítico e as competências, para que solucionem melhor os problemas. Afinal, como já foi abordado, é importante que o método de ensino tradicional e as metodologias ativas andem juntos, em posição de complemento.

Dessa forma, reitera-se a importância do professor de inglês no processo de ensino-aprendizagem com metodologias ativas, pois ele assume o importante papel de planejar o processo como sendo o organizador, orientador e articulador de atividades e tarefas que atendam às reais necessidades e aos problemas dos alunos (SILVEIRA & KOCHHANN, 2019; CONSERVA & COSTA, 2020).

Moran (2018) afirma que a partir da utilização de métodos ativos de ensino-aprendizagem, o professor pode tornar a sala de aula um espaço favorável para a busca de soluções. Além disso, ele menciona que estimular a criatividade dos estudantes é válido, uma vez que possibilita o desenvolvimento de habilidades como uma atitude frequente, assumindo riscos e aprendendo com os colegas.

2.3 DIFICULDADES NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS

Atualmente, estudar a Língua Inglesa tem sido um negócio de grande avanço no nosso país (RAJAGOPALAN, 2003), seja com avanços tecnológicos ou mesmo com o aumento do interesse pelas pessoas em adquirirem conhecimentos acerca de uma língua que não seja a sua língua nativa, como forma de ter acesso ao turismo internacional e, principalmente, à ciência e à tecnologia mundiais. É notório como o inglês expandiu-se e se faz presente em todos os campos, como afirma Ventura (1989, p. 36):

O inglês é uma epidemia que contamina 750 milhões de pessoas no planeta. Essa língua sem fronteiras está na metade dos 10.000 jornais do mundo, em mais de 80% dos trabalhos científicos e no jargão de inúmeras profissões, como a informática, a economia e a publicidade.

Além disso, observa-se, no Brasil, que o inglês está presente em inúmeros ambientes, principalmente em roupas, comidas, bebidas, lojas, em marcas de eletrônicos, e na necessidade de se aprender a língua para o mercado de trabalho.

O processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa é bastante amplo, tanto para o professor quanto para os alunos. Para afirmar a importância no ensino de uma Língua Estrangeira, Jorge (2009, p. 164-165) elenca cinco importantes oportunidades que os estudantes têm acesso:

- (i) refletir sobre a língua e cultura materna;
- ii) aprender sobre a diversidade cultural que existe no mundo e no seu próprio país;
- (iii) pensar no que significa ser jovem, criança, adulto em outras partes do mundo;
- (iv) compreender as diferenças culturais como parte da riqueza da diversidade humana;
- (v) conhecer literatura de várias partes do mundo, assim como outras formas de expressão artísticas etc.

Conhecendo essas oportunidades na aprendizagem da Língua Inglesa, o aluno tem a oportunidade de conhecer aspectos específicos da Língua Estrangeira, melhorar seu conhecimento sobre a língua materna e sobre assuntos gerais do Brasil e do mundo. Essas considerações são apontadas na BNCC, ao mostrar que

As aprendizagens em inglês permitirão aos estudantes usarem essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2018, p. 485).

O processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, assim como todo processo com esse propósito, constrói-se com a troca de informações e saberes entre as pessoas envolvidas (professores e alunos). Nesse contexto, o processo de ensinar e aprender inglês pretende desenvolver e/ou aprimorar o conjunto de habilidades (ouvir, falar, ler e escrever) primordiais para a aquisição de uma nova língua e para o aprimoramento da língua materna.

No que diz respeito às habilidades supracitadas, Holden (2009) as discute em conjunto com outras habilidades que também podem ser desenvolvidas com o ensino-

aprendizagem da Língua Inglesa, incentivando os alunos a se tornarem bons nos estudos e no uso da língua.

As habilidades interpessoais são trabalhadas quando o professor propõe atividades que prezem pela interação entre os alunos em sala de aula. As habilidades para o estudo propõem-se a gerar a consciência nos alunos de que todo assunto é importante para entender algum outro posteriormente, despertando neles o senso de responsabilidade na busca por novos conhecimentos. Por fim, as habilidades de autoconscientização são desenvolvidas a partir das estratégias e das metodologias de ensino aplicadas em sala, mostrando aos alunos as particularidades existentes na forma e no ritmo de aprendizagem de cada um.

Para que o processo de aprendizagem da LI seja eficaz, principalmente para aqueles que não têm a oportunidade de estar em contato com falantes fluentes do idioma, praticando com certa constância, é necessário estar em um ambiente que possibilite ao aluno desenvolver habilidades comunicativas; porém, na maioria das vezes, esse processo fica restrito à sala de aula. Sobre isso, os PCNs ressaltam que é necessário que haja um processo contínuo, ou seja, que o aluno deve estudar uma LE do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, e não várias línguas a cada série, citando que:

Outro pressuposto básico para a aprendizagem de uma língua estrangeira é a necessidade de garantir a continuidade e a sustentabilidade de seu ensino. Não há como propiciar avanços na aprendizagem de uma língua, propondo ao aluno a aprendizagem de espanhol na quinta série, de francês na sexta e sétima, e do inglês na oitava série. (BRASIL, 1998, p. 20)

O ensino da Língua Inglesa no Brasil, em termos gerais, apresenta alguns entraves. Tratando-se de escolas públicas, percebe-se que fatores como superlotação das salas de aula, escassez de recursos didáticos, nível de proficiência dos alunos (que é bastante heterogêneo) e o preparo insuficiente dos professores são muito observados nesses ambientes de ensino. Na maioria das vezes, o ambiente escolar não oferece um suporte adequado para os alunos; mesmo diante de inovações tecnológicas e bons recursos didáticos, muitas vezes as aulas se resumem somente ao uso do quadro e exercícios impressos. Isso faz com que a aprendizagem da Língua Inglesa pareça algo difícil de ser concretizado pelos alunos, que muitas vezes não entendem a necessidade e o porquê de estudar a língua. A respeito disso, Perin (2005, p. 150) enfatiza:

O professor trabalha com a sensação de que o aluno não crê no que aprende, demonstrado na indisciplina e no menosprezo pelo que o professor se propõe

a fazer durante a aula. Por outro lado, os alunos mostram-se cientes de que o professor, por não desenvolver um programa global, contínuo e progressivo [...], não se sente à vontade para 'cobrar' dos alunos os conteúdos de forma mais efetiva, por estar consciente do provável fracasso dos mesmos.

Além disso, a obrigatoriedade do ensino da LI, dada por meio da LDB nº 13.415/17, exerce um papel extremamente relevante na realidade dos alunos de escolas públicas e dos professores. No entanto, tendo em mente a realidade da rede pública de ensino no Brasil, esses docentes mostram-se cada vez mais desmotivados, principalmente, pela falta de recursos didáticos e pela escassa metodologia disponibilizada a eles, tudo isso atrelado ao constante desinteresse por parte dos alunos.

Apesar da obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa, isso não significa, necessariamente, que existe um processo de ensino-aprendizagem efetivo. Uma parte considerável das escolas públicas reflete a desigualdade social existente no Brasil. Assim, verifica-se uma série de questões, que incluem: má qualificação dos professores, falta de investimento adequado na estrutura escolar, descontinuidade das políticas públicas, excesso de alunos por turma etc. Atrelado a isso, há os problemas de ordem familiar e o baixo nível socioeconômico, que impedem que muitas famílias tenham condições de ofertar oportunidades de experiências que possam ajudar no desenvolvimento do processo de aprendizagem de seus filhos. Como citam Bourdieu *et al.* (1968 *apud* SOARES, 2008, p. 62):

[...] a desigual distribuição, entre as diferentes classes sociais, do capital linguístico escolarmente rentável constitui uma das mediações mais bem dissimuladas pelas quais se instaura a relação entre origem social e o êxito escolar.

Nesse contexto, o ensino de Língua Estrangeira no Brasil, especificamente o inglês, expressa a enorme desigualdade social e cultural construída historicamente. Alguns pontos demonstram esse fato, como: a reduzida carga horária destinada nas escolas públicas para o ensino da Língua Inglesa, a falta de professores formados na área, e a falta de motivação dos alunos.

Segundo Almeida Filho (2019), grande parte dos estudantes da rede pública chegam ao 6º ano - que é quando a disciplina passa a ser obrigatória - sem terem tido contato prévio com o inglês. Isso repercute no anseio em aprender um novo idioma, impactando no aprendizado dos alunos e até mesmo na forma como as aulas serão

conduzidas pelos professores. Ainda, Castilho, Castilho e Santos (2014, p. 2) citam que

A escola pública atende um público de classe baixa e média que não tem condições financeiras para custear um curso de inglês extraclasse; por esse motivo, os alunos das escolas públicas deveriam aprender a língua inglesa em sala de aula.

No entanto, de nada adianta se esse ensino não preenche os requisitos de um ensino de qualidade. O ensino da Língua Inglesa em escolas públicas deve, sobretudo, ater-se a questões sociais e econômicas, para que o processo de ensino-aprendizagem seja o mais igualitário possível.

Várias são as dificuldades encontradas no ensino de Língua Inglesa, tanto por parte dos alunos quanto por parte dos professores. Essas dificuldades são reconhecidas oficialmente, e o próprio documento dos PCNs reforça que "deve-se considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (...) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas" (BRASIL, 1998). Por conta disso, o documento acaba colocando o foco na leitura e na formação cultural e permite incluir, dependendo das condições, a compreensão oral e a escrita.

Com relação às dificuldades relacionadas ao aluno de escola pública, nota-se que existe, principalmente, um grande desinteresse pela aprendizagem da Língua Estrangeira. Isso ocorre porque nem mesmo o aluno consegue entender os reais motivos de estudar uma LE dentro do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio. Além disso, a desmotivação é ainda maior devido ao próprio conteúdo em si, que é ensinado pelos professores e apenas reproduzido pelos alunos. Segundo afirma Perin (2005, p. 150):

Apesar de conhecerem a importância de se saber inglês, os alunos tratam o ensino de Língua Inglesa na escola pública ora com desprezo, ora com indiferença, o que causa, na maioria das vezes a indisciplina em salas de aula com o número de alunos acima do ideal para se aprender um novo idioma. Este processo cíclico causa o estresse do professor, mais indisciplina, mais indiferença e obviamente, frustração no final do processo. Este processo evolui também em mão dupla, ou seja, o desinteresse dos alunos faz com que eles não percebam a evolução dos conteúdos [...].

Existe, também, a questão da vulnerabilidade social, que muitas vezes impede o aluno de compreender a necessidade do inglês. Como aponta Camilo (2017),

Ainda existe a mentalidade de que falar uma segunda língua é algo para pessoas ricas. Assim, alunos que não se veem desse lado da moeda se sentem desconectados do ensino. Nesse ponto, a escola precisa mostrar a eles que aprender inglês pode ajudá-los a voar mais alto. Mas também precisa garantir assistência para que tenham o mínimo disponível para conseguir estudar.

No que diz respeito às dificuldades enfrentadas pelos professores de Língua Inglesa, a pesquisa “O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira” (BRITISH COUNCIL/Plano CDE, 2015, p. 15) aponta que o principal problema do ensino de inglês é o acesso ineficiente a recursos didáticos. A falta de recursos tecnológicos e de materiais complementares, bem como o nível desses recursos didáticos, que se mostra mais avançado do que o nível dos alunos, fazem com que a Língua Inglesa seja ensinada de forma ineficaz.

Ainda, pesquisas feitas por Paula (2015) e Marzari e Gehres (2015), apontam como dificuldades principais: as condições adversas em sala de aula, como falta de computadores, de internet, de climatização, de materiais didáticos e o nível diferente de Inglês de cada aluno. Todos esses fatores impossibilitam uma atuação satisfatória no processo de ensino.

Sobre as dificuldades supracitadas, Zolnier e Miccoli (2009, p. 200) relatam que:

Muitas são as dificuldades encontradas pelo docente em sua atuação. Os problemas vão desde a falta de preparação do profissional, perpassando a carência de material didático e a carga horária insuficiente, até a falta de estrutura das escolas para receberem os alunos para que os docentes consigam colocar em prática metodologias de ensino significativas. Essas questões têm impactado direta e indiretamente a qualidade do ensino e aprendizagem desta língua, bem como a vida pessoal e profissional do docente, que se sente frustrado diante da não eficiência de seu trabalho.

Sobre a formação do professor de Língua Inglesa, Walker (2003) e Leffa (2003, p. 131) citam que

Um dos fatores considerados primordiais para se lograr êxito no ensino de línguas é a formação do professor de línguas, por ser o profissional diretamente responsável pelo que deve acontecer na sala de aula e a influência que esses acontecimentos exercem principalmente na produção oral dos aprendizes.

Outro problema relacionado a isso é o fato de muitos professores não estarem ou não se sentirem devidamente qualificados para lecionar o Inglês, além de poucos buscarem uma educação continuada. Nesse contexto, a formação do professor é de

extrema relevância, pois é ele que vai decidir quais os melhores métodos e abordagens a serem empregados no ensino da língua, uma vez que conhece a realidade de cada turma em que leciona. Sobre isso, Teixeira (1971) ressalta que a formação do professor deve realizar-se de forma contínua, estando em constante atualização.

Além da formação contínua, para que um professor de Língua Estrangeira seja um bom profissional, Weininger (2001, p. 41) cita que:

[...] é necessário conscientização da sociedade e dos políticos da área de educação a respeito da importância de aprender a língua estrangeira em si, qualificação mais completa dos profissionais de todas as áreas [...], participação mais eficiente do país nos cenários econômicos e científicos mundiais.

Além das dificuldades relacionadas à aprendizagem dos alunos e às condições ofertadas para o ensino nas escolas públicas, Paula (2015) aponta que se deve observar outros aspectos que os professores enfrentam, como a superlotação das salas, a insegurança e a indisciplina dos alunos, sendo esta considerada um ponto extremamente causador de mal-estar nas salas de aula. Segundo Miccoli (2014), os estudantes até entendem a hierarquia em sala de aula, mas o entendimento da autoridade do professor não garante respeito por parte de muitos alunos.

Diante desse cenário de entraves no ensino da LI em escolas públicas, é imprescindível que se tenha conhecimento de que todas essas questões não serão resolvidas apenas no âmbito da disciplina de Língua Inglesa. Grande parte dessa problemática diz respeito a questões estruturais presentes na educação, que acabam refletindo uma sociedade fortemente desigual, e que oferece uma educação “pobre” para os filhos de quem não tem condições de pagar por uma educação mais eficiente e de qualidade.

As pesquisas existentes sobre o ensino e a aprendizagem de Língua Inglesa evidenciam que os desafios da escola pública não são poucos, fazendo-se necessária uma mudança que almeje novas e melhores diretrizes relacionadas às condições de trabalho, à formação do professor, e ao *status* da disciplina no currículo da educação básica (MOURA, 2013; BALADELI, 2014).

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

O tipo de pesquisa utilizado nesse trabalho foi a pesquisa bibliográfica. Segundo Minayo (2007), pesquisa bibliográfica é a pesquisa elaborada a partir de um material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos, e material disponibilizado na Internet. Esse tipo de pesquisa, também chamado de revisão literária, consiste numa análise crítica e ampla de publicações acerca de determinada área do conhecimento. Ela procura explicar e discutir um tema baseado em referências teóricas publicadas em livros, revistas, periódicos e outros. Além disso, busca conhecer e analisar conteúdos científicos sobre determinado tema (MARTINS, 2001).

Este tipo de pesquisa, segundo Marconi e Lakatos (2007) propõe-se a colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que já foi escrito ou relatado sobre determinado assunto.

Conforme Gil (2008), a pesquisa bibliográfica desenvolve-se a partir de materiais já elaborados, como livros, artigos científicos, teses, entre outros, permitindo um aprofundamento teórico sobre os temas abordados, bem como uma análise crítica e fundamentada dos dados.

3.2 Técnica de coleta de dados

Neste estudo, foi feita a coleta de materiais por meio de pesquisa bibliográfica para entender as principais dificuldades existentes no ensino da Língua Inglesa em escolas públicas. Por meio da pesquisa, procurou-se identificar essas dificuldades, abordando políticas voltadas para o ensino de LI, bem como a utilização de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem do idioma.

A coleta de dados relacionados ao tema de estudo foi realizada em um total de trinta e quatro (34) materiais, sendo livros, artigos científicos, revistas, periódicos e sites. Foram selecionados materiais que abordavam a temática principal, sendo utilizada a técnica de observação como análise desses documentos.

Os artigos e os trabalhos de conclusão de curso sobre o tema pesquisado foram acessados nas bases de dados Scielo (*Scientific Eletronic Library Online*) e no Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba.

Todo o material foi triado, iniciando a fase de leitura e fichamento dos materiais mais relevantes, o que forneceu base para a realização deste trabalho, seguindo as normas pré-estabelecidas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT, 2013).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Foram lidos trinta e quatro materiais, dos quais sete artigos foram utilizados para a análise e discussão de dados acerca das dificuldades existentes na aprendizagem da Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras. Iniciou-se essa análise inserindo, nessas dificuldades, os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), ao reforçarem que as condições existentes nas salas de aula da maioria das escolas brasileiras podem tornar inviável o ensino das quatro habilidades comunicativas do Inglês, deixando de lado a compreensão oral e a escrita, tornando ineficaz o ensino da Língua Inglesa.

Dos sete artigos lidos, quatro citam que um dos principais entraves no ensino desse idioma como Língua Estrangeira é o baixo nível socioeconômico dos estudantes de escolas públicas. Bourdieu *et al.* (1968 *apud* SOARES, 2008, p. 62) e Castilho, Castilho e Santos (2014, p. 2) afirmam que a escola pública atende um público de classes média e baixa, que não tem condições para custear um curso de inglês extraclasse, ficando “refém” do ensino público.

Ainda a respeito do risco social, Camilo (2017) aponta que existe a mentalidade de que falar uma segunda língua é algo para pessoas com grande poder aquisitivo. O British Council (2015), em uma pesquisa feita, aponta que há muitas escolas públicas localizadas em bairros de alta vulnerabilidade social e com histórico de violência, sendo bairros de difícil acesso e que apresentam ausência de infraestrutura para segurança. Nesse contexto, observa-se que as dificuldades estão associadas a uma questão estrutural advinda do próprio Estado brasileiro, sendo necessárias mudanças estruturais na sociedade, para que se possa mudar o contexto de risco social, em que o ambiente escolar está inserido.

Outro entrave existente no ensino de LI em escolas públicas é a falta de acesso a recursos didáticos eficazes, fator bastante apontado em uma pesquisa feita pela organização British Council /Plano CDE (2015, p. 15). Atrelado a esse entrave, três artigos estudados, evidenciando análises feitas por Paula (2015), Marzari e Gehres (2015) e Zolnier e Miccoli (2009, p. 200) mostram que as principais dificuldades encontradas são: as condições adversas em sala de aula, como falta de internet e de climatização, e a superlotação das salas.

A indisciplina dos alunos também se apresentou como outro entrave no processo de ensino-aprendizagem do Inglês. Em um artigo estudado, Perin (2005, p.

150) afirma que apesar de saberem a importância de se ter conhecimento do idioma, os alunos não se esforçam para aprendê-lo, e muitas vezes reagem com indiferença e com indisciplina durante as aulas, o que impossibilita uma atuação satisfatória no processo de ensino. Além disso, Miccoli (2014) cita que os estudantes entendem a hierarquia existente na sala de aula, mas esse entendimento não garante respeito por parte de muitos alunos. No entanto, por fazer parte da formação dos alunos, aprender e saber utilizar a Língua Inglesa em diferentes contextos contribuirá muito para a vida profissional dos alunos. Por isso, é imprescindível eles tenham consciência da importância da língua, para que saibam valorizá-la e despertem o interesse pelo idioma.

Outro entrave encontrado no ensino de LI foi a carga horária insuficiente para o ensino do idioma. Zolnier e Miccoli (2009, p. 200) e o British Council (2015) relatam que uma carga horária insuficiente impacta o aprendizado dos alunos e contribui para perpetuar sua baixa proficiência, em função de uma menor exposição a oportunidades de prática do idioma em sala de aula. Atrelado a esse fator, tem-se o fato de que, segundo Almeida Filho (2019), muitos estudantes da rede pública chegam ao 6º ano – que é quando o ensino da Língua Inglesa passa a ser obrigatório – sem terem tido contato prévio com o idioma, o que impacta o aprendizado, uma vez que, além de disporem de pouco tempo de aula de inglês, ainda ocorre um atraso na vivência com a Língua Estrangeira.

A formação do professor de Língua Inglesa também foi um dos principais entraves encontrados no ensino de LI, sendo citado em quatro artigos. Segundo a pesquisa “O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira” (British Council/Plano CDE, 2015, p. 15), a maioria dos professores de inglês não possui uma formação superior específica no idioma. De acordo com os dados obtidos na pesquisa, apenas 39% têm formação em Língua Inglesa, sendo que grande parte dos docentes são formados em Letras - Língua Portuguesa ou Pedagogia. A formação não específica em língua inglesa pode ser um dos fatores que explicam a dificuldade que alguns professores têm com a própria disciplina.

Sobre isso, Walker (2003) e Leffa (2003, p. 131) citam que essa formação é essencial para que se logre êxito no ensino do idioma, já que o professor de línguas é o profissional responsável, diretamente, pelo que deve acontecer dentro da sala de aula. Para que o ensino de LI seja cada vez mais eficaz, Teixeira (1971) ressalta que a formação do professor deve realizar-se de forma contínua, em constante

atualização. No entanto, com a realização dessa pesquisa, observou-se que, apesar de saberem da importância dessa formação, muitos professores não se sentem ou não estão devidamente qualificados para lecionar o idioma, além do fato de que poucos buscam uma educação continuada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho em questão propôs-se a realizar uma pesquisa bibliográfica sobre alguns aspectos que sinalizam os principais entraves na aprendizagem da Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras, além da dificuldade de tornar a LI como língua franca, levando em consideração que é considerada uma língua universal, sendo um dos idiomas mais utilizados e importantes do mundo.

Concluiu-se que o aprendizado de um novo idioma representa, de modo geral, uma vantagem para a inserção do indivíduo no mundo globalizado, tanto no quesito profissional como no pessoal. A Língua Inglesa faz parte da formação dos alunos, e aprender e saber utilizá-la em diferentes contextos contribuirá muito para a vida profissional desses discentes. É imprescindível que os alunos tenham consciência da importância da língua, para que saibam valorizá-la e despertem o interesse pelo idioma.

Contudo, a visão predominante sobre a importância de aprender inglês, relacionada à possibilidade de abertura de portas na vida profissional e para a ampliação da visão de mundo dos indivíduos, se não for acompanhada de medidas que permitam o acesso democrático a essa aprendizagem, pode contribuir para o aumento das desigualdades sociais.

Observou-se que os entraves encontrados no decorrer da pesquisa estão associados a uma questão estrutural advinda do próprio Estado brasileiro. Com isso, deve-se pensar em mudanças estruturais na sociedade para, enfim, mudar o contexto escolar, haja vista que existe um regimento teórico (Base Nacional Comum Curricular), porém, ineficaz em sua aplicabilidade prática.

Essa ineficácia é percebida, principalmente, pela vulnerabilidade social na qual os espaços estudados estão inseridos, bem como a presença de políticas públicas improdutivas, levando à má qualificação dos professores, escassez de recursos didáticos, superlotação de salas, contato relativamente tardio com a língua, o que conseqüentemente leva ao desinteresse por parte dos alunos e à desmotivação por parte dos professores.

Nesse sentido, com base no que foi observado na análise sobre o objetivo geral, concluiu-se que, teoricamente, as diretrizes da BNCC são favoráveis à inserção da Língua Inglesa nas escolas brasileiras; entretanto, a realidade escolar reflete o

oposto, uma vez que o Estado não apresenta ferramentas suficientes para fazer com que o documento seja aplicável.

Ainda no contexto da falta dessas ferramentas, tem-se um reflexo, também, em métodos inovativos, como as metodologias ativas que, no ensino de Língua Inglesa, possibilitam a promoção de alternativas às formas não somente de ensinar, como também de aprender o inglês. Porém, apesar de essas metodologias obterem destaque no século XXI, esbarram nos percalços supracitados. Isso ocorre porque o professor, mesmo possuindo habilidades para utilizar essas metodologias, precisa possuir o mínimo de recursos didáticos para que se desenvolva em sala de aula o que é pretendido. Com isso, nota-se que a aplicabilidade das metodologias ativas nas escolas públicas vai de encontro à realidade social presenciada pelo próprio professor nas salas de aula, o que dificulta e muitas vezes impede o uso das metodologias.

Diante das considerações acima, essa pesquisa demonstrou a necessidade de equilíbrio entre as diretrizes da BNCC e a falta de estrutura educacional brasileira, fazendo-se necessárias alterações que se adequem à realidade das escolas públicas do Brasil.

Nessa mesma linha, ressalta-se a importância de se reavaliar os documentos norteadores do ensino da LI, para que se possa utilizar uma definição de língua de forma mais consistente e coesa ao longo de todo o documento, visando garantir uma orientação mais precisa dos currículos escolares e promover uma educação básica que seja igualitária em todo o país. Assim, considera-se indispensável a análise de outros documentos do contexto escolar, para que isso possibilite uma análise mais detalhada e precisa sobre as concepções de ensino da LI inerentes a eles.

Nesse contexto, é necessário que o Estado apresente condições materiais, humanas e estruturais voltadas aos professores e aos alunos, para que o direito fundamental à educação seja aplicado e, conseqüentemente, o estudo da Língua Inglesa tenha sua devida aplicabilidade e valorização.

Ainda como sugestão, acredita-se que algumas seriam viáveis, como: aumentar a carga horária de ensino da LI; solicitar aos professores a devida comprovação de que estão aptos para lecionar o idioma, além do conhecimento da língua; mostrar a importância de se ensinar a língua desde os Anos Iniciais, e não apenas a partir do 6º ano, levando em consideração pesquisas apresentadas que mostram que o contato dos alunos com a LI a partir do 6º ano é considerado tardio e afeta o aprendizado; e, também, que o Estado tome como exemplo escolas que

conseguiram seguir as diretrizes da BNCC e aplicar metodologias ativas no ensino do inglês, podendo, assim, replicar em seus centros de ensino.

Diante do exposto, pode se concluir que, para haver uma melhoria nas condições de trabalho, as diretrizes e leis que regem o ensino precisam ser mais bem discutidas, de acordo com o contexto atual. Há a necessidade de criar um plano de ensino mais integrado e sistematizado dentro das instituições públicas de ensino no que se refere ao ensino de Língua Inglesa.

Almeja-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para novas reflexões, discussões e possíveis interferências no ambiente escolar, cooperando para que ações governamentais e institucionais possam melhorar a realidade social, tanto dos professores quanto dos alunos, que precisam de motivação, de aulas mais eficientes e de ferramentas, para que se possam ser aplicadas didáticas ativas, que busquem a atenção e o interesse pelo inglês. Ressalta-se, ainda, a importância de se investir em uma educação continuada para a melhoria da qualidade das aulas, melhores condições de trabalho e mais ações que possam valorizar o docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT. **Normas técnicas para elaboração de trabalhos acadêmicos**. Associação Brasileira de Normas Técnicas. 2013.

ABREU, K. F.; BATISTA, L. M. T. R. **Reflexões sobre a habilidade de leitura no ensino de língua estrangeira: o que dizem os documentos governamentais?** Revista HELB - História do Ensino de Línguas no Brasil, v. 5, n. 5, 2011.

ALMEIDA FILHO, J. C. P.; ERES FERNÁNDEZ, I. G. M. Por um referencial brasileiro de níveis de desempenho no ensino de línguas. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P.; ERES FERNÁNDEZ, I. G. M. (orgs). **RENIDE - Referencial de níveis de desempenho em línguas estrangeiras**. Campinas, SP: Pontes, 2019.

BALADELI, Ana P. D. O PIBID na formação inicial do professor de Língua Inglesa: em busca do paraíso perdido. In: **Revista E-scrita do curso de Letras da UNIABEU**. Nilópolis, RJ: v.5, n.2, 2014, pp. 240-250.

BAKIR, S. **Is it possible to have students think creatively with the help of active learning techniques?** Procedia, Amsterdam, v.15. p. 2533–2539, 2011.

BERBEL, N. **As Metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1 p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf. Acesso em: 12 dez. 2024.

BORGES, T.; ALENCAR, G. **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior**. Cairu em Revista, São João del-Rei, n. 4, p. 119-143, jul./ago. 2014. Disponível em: <<http://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/napecco/Metodologias/Metodologias%20Ativas%20na%20Promocao%20da%20Formacao.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 de novembro de 2024.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: SEB/MEC, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRITISH COUNCIL. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**. Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. 1. ed. São Paulo: 2015.

BRITO, A.; DINIZ, G. O uso do Canva como ferramenta mediadora nas aulas de inglês durante a pandemia de covid-19. In: NÓBREGA, D. G. de A. (org.). **Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras em tempos de pandemia**: reconfigurando saberes e práticas docentes. Campina Grande: EDUEPB, 2022. p. 45–57.

BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. White Plains: Longman, 2007.

BÜTTENBENDER, M. N. & Oliveira, A. A. de. **Metodologias ativas e o ensino de Língua Inglesa**. XXVII Seminário de Iniciação Científica. Salão do Conhecimento Unijuí. 21 a 24 de outubro de 2019. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/11826>. Acesso em: 04 dez. 2024.

CAMILO, C. **Os desafios do ensino da língua inglesa**. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/247/dois-pesos-e-duas-medidas-no-ensino-de-lingua-estrangeira>. Acesso em: 20 nov. 2024.

CASTILHO, Aline de Albuquerque; CASTILHO, Aldinéia de Albuquerque; SANTOS, Juliano Ciebre dos. **O Inglês no Ensino Público**. Guarantã do Norte – MT, 2014. Disponível em: <https://www.revistanativa.com/index.php/revistanativa/article/download/142/pdf%0A%0A>. Acesso em: 03 nov. 2024.

CONSERVA, D. P. & COSTA, M. A. M. O. **Ensino de inglês permeado pela proposta de sala de aula invertida**: um relato de experiência didática. © *ETD Educação Temática Digital Campinas*, 22(1), 234-252. 2020.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de; OLIVEIRA, E. C. de. Sobre métodos, técnicas e abordagens. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (org.). **Formação de professores de línguas estrangeiras**: princípios e práticas. 2. ed. rev. ampl. Goiânia: Ed. UFG, 2017. p. 11–41.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: atlas, 2004.

GIMENEZ, T. Ensinar a aprender ou ensinar o que aprendeu? In: Lima, D. C. **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa**: conversas com especialistas (pp.107-112). Parábolas Editorial. 2009.

HOLDEN, S. **O ensino de Língua Inglesa nos dias atuais**. Special Book Services Livraria. 2009.

IALAGO, A.M. & DURAN, M.C. Formação de professores de Inglês no Brasil. In: **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, V. 8, Nº 23, jan./abr., 2008, pp. 55-70.

JORGE, M. L. dos S. Preconceito contra o ensino de língua estrangeira na rede pública. In: Lima, D. C. (org.). **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas** (pp.161-168). São Paulo: Parábolas Editorial. 2009.

LARSEN-FREEMAN, D. **Technique and language principles in language teaching**. London: Oxford, 2000.

LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C. **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. Atlas. 2019.

LEAL, N. de O. et al. **Utilização de Metodologias Ativas no Ensino Médio Brasileiro: Realidade Atual**. Arquivos do MUDI, 23(3), 432-442. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/view/51568/751375149176>> Acesso em: 27 nov. 2024.

LEFFA, V. J. O Ensino do inglês no futuro: da dicotomia para a convergência. In: STEVENS, C.; CUNHA, M. J. C. (Org.). **Caminhos e colheitas no ensino de inglês no Brasil**. Brasília: Editora da UnB, 2003.

_____. Por um ensino de idiomas mais incluyente no contexto social atual. In: Lima, D. C. **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas** (pp.113-123). Parábolas Editorial. (2009).

MARCONI, M.A. & LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 6ª edição, São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, G.A. & PINTO, R.L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. São Paulo: Atlas, 2001.

MARZARI, G. Q.; GEHRES, W. B. S. **Ensino de inglês na escola pública e suas possíveis dificuldades**. Thaumazein, Santa Maria, v.7, n.14, p. 12-19, dezembro, 2015.

MICCOLI, L. S. **Pesquisa experiencial em contextos de aprendizagem: uma abordagem em evolução**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec. 269p. 2000.

MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. 2013. Disponível em:

<http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: Bacich, Lilian; Moran, José (org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOTA, A. R.; ROSA, C. T. W. da. **Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas**. Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 25, n. 2, p. 261–276, 2018.

MOURA, Eduardo J. S. Iniciação à docência como política de formação de professores. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, UnB, 2013.

NAVES, R. R.; VIGNA, D. D. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de Inglês no Brasil**. Universidade Católica de Brasília. 2006.

NOGUEIRA, D. R. et al. **Revolucionando a sala de aula 2: novas metodologias ainda mais ativas**. Atlas, 2020.

PAULA, L. G. **Dificuldades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem da LI: contribuições para a formação de professores de línguas**. Enciclopédia Biosfera, Goiânia, v.11, n. 20; p. 910, 2015.

PERIN, J. O. R. Ensino/aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas: o real e o ideal. In: Gimenez, T.; JORDÃO, C. M.; ANDREOTTI, V. (orgs) **Perspectivas Educacionais e ensino de inglês na escola pública**. Pelotas: EDUCATT, 2005. P. 143-157.

PESSOA, A. F. de A. et al. **Percepção dos docentes sobre o uso de metodologias ativas de aprendizagem em um curso de sistemas de informação**. XIX Colóquio Internacional de Gestão Universitária. 25, 26 e 27 de novembro. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/201725/102_00034.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 nov. 2024

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 135 pgs. 2003.

ROCHA, C. F.; DIEZ, X. C. L. **A BNCC em: Dimensões Culturais do Ensino de Língua Inglesa**. Estudos de Linguagem, Rio de Janeiro, n. 1. UFF, 2018. Trabalho apresentado no IX Seminário dos Alunos dos Programas de Pós-Graduação do Instituto de Letras da UFF (SAPPIL).

ROCHA, D. **Descompassos da legislação brasileira sobre o trabalho do professor de línguas estrangeiras no ensino básico**. Fórum Linguístico (Online), v. 14, p. 1667-1681, 2017.

SANTANNA, M. R. de; SPAZIANI, L.; GÓES, M. C. de. **As Principais Metodologias de Ensino de Língua Inglesa no Brasil**. 1ª Ed. Recurso Eletrônico. Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2014.

SILVEIRA, D. R. da & Kochhann, A. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa para o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa. *Anais da XV ENFOPLE*. UEG, 2019. Disponível em: <<https://www.anais.ueg.br/index.php/enfople/article/view/13539>>. Acesso em: 21 nov. 2024.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17ª ed. São Paulo - SP. Ática, 2008.

SOARES, M. de S. et al. **O uso de metodologias ativas de ensino por professores de Ciências nas escolas de Angical – PI**. Research, Society and Development. 10(13), e484101321220. 10.33448/rsd-v10i13.21220. 2021.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

VENTURA, M. **Yes, nós também falamos inglês**. Jornal do Brasil. Rio de Janeiro, 23 abr. 1989. Domingo. Pg. 34-39.

WALKER, S. Uma visão geral do ensino de inglês no Brasil. In: STEVENS, C.; CUNHA, M. J. C. (Org.). **Caminhos e colheitas no ensino de inglês no Brasil**. Brasília: Editora da UnB, 2003.

WEININGER, M. J. Do aquário em direção ao mar aberto: mudanças no papel do professor e do aluno. In LEFFA, V. **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**, Pelotas: Educat, 2001, p.41-68.

ZOLNIER, M. C. A. P.; MICCOLI, L. S. O desafio de ensinar inglês: experiências de conflitos, frustrações e indisciplina. In: **Revista do Gel**, v. 6, n. 2, 2009, pp. 175- 206. 2009.