

# ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E DESENVOLVIMENTO HUMANO: DA OBRIGATORIEDADE AO DIREITO DE APRENDER

## ENGLISH LANGUAGE TEACHING AND HUMAN DEVELOPMENT: FROM OBLIGATION TO THE RIGHT OF LEARNING

## LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA Y EL DESARROLLO HUMANO: DE LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA AL DERECHO A APRENDER

Patrícia Ferreira Miranda<sup>1</sup>

Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Marli Lúcia Tonatto Zibetti<sup>2</sup>

Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

### Resumo

A despeito da obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa (LI) na escolarização brasileira, o país figura entre aqueles com os menores níveis de domínio desta língua. Nesse sentido, compreender as dinâmicas que sustentam esse quadro pode propiciar o delineamento de estratégias e proposições didático-metodológicas para o enfrentamento desse cenário, sobretudo considerando que o aprendizado de uma língua estrangeira pode colaborar para o desenvolvimento dos indivíduos. Assim, a partir de revisão teórica e fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, em diálogo com autores da Linguística Aplicada, este artigo objetiva discutir a questão do aprendizado de LI na escolarização brasileira e seu papel

<sup>1</sup> Cursa o Doutorado em Educação Escolar (PPGEEProf) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Mestra em Psicologia (UNIR). Pós-graduada em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira. Graduada em Letras Português, Inglês e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Integra o Grupo Amazônico de Estudos e Pesquisas em Psicologia e Educação (GAEPPE-UNIR). Aluna e certificada pelo International Leaders in Education Program 2013, através do United States Department of State, International Research and Exchange Board e Mary Lou Fulton Teachers College da Arizona State University, com experiência de Visiting and Co-Teaching na Metro Tech High School. Revisora da Revista Multidisciplinar em Educação (Revista Educa). Revisora e tradutora acadêmica (POR-ING-POR). Tem experiência na educação básica, técnica e profissionalizante, em cursos de graduação e de pós-graduação, tendo atuado nas áreas de Orientação Profissional, Formação de Professores, Didática, Aprendizagem Mediada por TDIC, Ensino de Línguas, Ensino, Aprendizagem, Metodologia da Pesquisa Científica, Psicologia Escolar, Inglês Instrumental e Elaboração de Exames de Proficiência. E-mail: [patricia.ferreira@unir.br](mailto:patricia.ferreira@unir.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6331020978421309>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8143-8850>.

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela mesma instituição (2005); Mestra em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (2000); Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1988); Pós-Doutora pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2014). É professora associada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Rondônia, atuando na graduação e no Mestrado em Psicologia. Membro da ABRAPEE e do GT Psicologia e Políticas Educacionais da ANPEPP; pesquisadora e líder do GAEPPE: Grupo Amazônico de estudos e pesquisas em Psicologia e Educação. Tem experiência em pesquisas no campo da Educação e da Psicologia Escolar investigando principalmente os processos de escolarização na educação infantil e no ensino fundamental, políticas públicas e formação de Professores. E-mail: [marlizibetti@unir.br](mailto:marlizibetti@unir.br) Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3426541207229658> ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3939-5663>.

como elemento estruturante para o desenvolvimento humano. Deste modo, dentre os aspectos que tangenciam a problemática, evidenciam-se o ensino fragmentado e desvinculado da materialidade dos estudantes, as compreensões equivocadas sobre o ensino da LI na escola e as dificuldades de orientação didática dessa aprendizagem com foco em práticas sociais. O texto aponta, também, para contribuições de um trabalho pedagógico orientado pelo letramento científico, que vincula a apropriação do conhecimento ao uso social e intelectual. Assim, diante do debate proposto acerca do uso da LI pelos estudantes, espera-se contribuir para discussões que considerem as diversas frentes de impacto sob o aprendizado de línguas estrangeiras, principalmente no intuito de consolidar proposições de ensino e de aprendizagem que colaborem para o enfrentamento das desigualdades e para com o direito à escolarização plena dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Educação escolar; língua inglesa; desenvolvimento humano.

## Abstract

Despite the mandatory teaching of English Language (LI) in Brazilian schools, Brazil is among the countries with the lowest levels of proficiency in this language. In this sense, understanding the dynamics that underpin this scenario can provide the design of strategies and didactic-methodological proposals to address this scenario, especially considering that learning a foreign language can contribute to the development of individuals. Thus, from a theoretical review and based on Applied Linguistics and Cultural-Historical Theory, this article aims to discuss the issue of learning LI in Brazilian schooling and its role as a structuring element for human development. In this sense, among the aspects that touch the problem, it is highlighted the fragmented teaching and disconnected from the students' materiality, the mistaken understandings about the teaching of LI in school, and the difficulties of didactic orientation of this learning with a focus on social practices. It points, however, contributions of a pedagogical work guided by scientific literacy, which links the appropriation of knowledge to social and intellectual use. Thus, given the proposed debate and the search for real productions of LI by students, it is expected to contribute to discussions that consider the various fronts of impact on foreign language learning, especially to consolidate proposals for teaching and learning that contribute to the confrontation of inequalities and the right to full schooling.

**Keywords:** School education; English Language; human development.

## Resumen

Pese la obligatoriedad de la enseñanza de la Lengua Inglesa (LI) en la escuela brasileña, el país se encuentra entre los que presentan los niveles más bajos de dominio de esta lengua. En este sentido, comprender las dinámicas que sustentan este cuadro puede aportar al diseño de estrategias y propuestas didáctico-metodológicas para enfrentar este escenario, sobre todo considerando que el aprendizaje de una lengua extranjera puede contribuir al desarrollo de los individuos. Así, a partir de la revisión teórica y con base en la Teoría Histórico-Cultural, en diálogo con autores de Lingüística Aplicada, este artículo tiene como objetivo discutir la cuestión del aprendizaje de la LI en la escolaridad brasileña y su papel como elemento estructurante para el desarrollo humano. Así, entre los aspectos que tocan la problemática, se evidencia la enseñanza fragmentada y desconectada de la materialidad de los alumnos, las comprensiones equivocadas sobre la enseñanza de LI en la escuela, y las dificultades de orientación didáctica de este aprendizaje con foco en las prácticas sociales. El texto también señala las aportaciones de una labor pedagógica guiada por la alfabetización científica, que vincula la apropiación del conocimiento al uso social e intelectual. Así, frente al debate propuesto sobre el uso de la LI por parte de los estudiantes, se espera contribuir a discusiones que consideren los diversos frentes de impacto en el aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente para consolidar propuestas de enseñanza y aprendizaje que colaboren a enfrentar las desigualdades y el derecho a la plena escolarización de los sujetos.

**Palabras claves:** Educación escolar indígena; Política educativa; Legislación Paranaense.

## INTRODUÇÃO



No Brasil, a conjectura de que *não se aprende inglês na escola* é reafirmada nos mais diversos contextos escolares e denotados em frases como “só aprendi o verbo *to be*” ou “sei uma frase: *the book is on the table*”. Essas, mais do que piadas prontas e recorrentes, revelam uma problemática educacional que, ancorada e fortalecida por perspectivas equivocadas sobre o ensino de Língua Estrangeira (LE) na escola, pode servir a ininterruptos processos de exclusão social.

Como bem aponta Moita Lopes (1996, p. 64), o “[...] campo de ensino de línguas estrangeiras no Brasil tem sido vítima de uma série de mitos, oriundos da falta de uma maior reflexão sobre o processo de ensino/aprendizagem de LEs”. Nesse sentido, discutir o papel desse conhecimento linguístico no processo de escolarização torna-se relevante, sobretudo porque a linguagem tem um irrevogável e singular papel no desenvolvimento psíquico, como discutem Vygotsky (1999) e Luria (1986).

Apesar da obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa (LI) na escolarização básica, o Brasil detém posições alarmantes sobre o nível de proficiência do idioma, que corresponde a quão bem um indivíduo consegue falar, ler, escrever e compreender uma língua, considerando as especificidades e contextos nos quais tal uso se faça necessário. Ainda, mesmo em comparação a países com menores indicadores sociais, o Brasil ocupa o 53º lugar dentre 100 países ou regiões; a 10ª posição dentre 19 da América Latina (EDUCATION FIRST, 2020) acerca do domínio de LI.

Na via das produções científicas sobre a temática, sob diferentes objetos de estudo, trabalhos como os de Leffa (2016), Almeida Filho (1993) e Madeira (2005, 2006) apontam para uma homogeneização em torno da noção de presença de LE no país, notadamente do inglês. Esse direcionamento é demarcado por um fenômeno de ordem social, política, ideológica e, principalmente, fruto de um processo de colonização (EL KADRI, 2010) que perpassa as oportunidades de correlação e experimentação cultural, implicando em uma aceitação passiva e já consolidada de como a LI é ofertada à população, em medida desproporcional a que é cobrada dos sujeitos no mundo contemporâneo.

Tida como língua presente no cenário das escolas brasileiras pelo menos desde o século XIX, vários estudos têm se debruçado sobre o ensino e a aprendizagem da LI e trazido grandes contribuições para a compreensão de questões em torno do idioma. Dentre essas produções, temáticas como a atuação e formação de professores (OLIVEIRA, 2015), as crenças em torno da língua (MADEIRA, 2005; 2006), a valoração simbólica do domínio do inglês e de suas dificuldades de aprendizado (PARDO, 2018), a consolidação e integração das habilidades linguísticas no processo de aprendizagem (PINHEIRO



CORRÊA, 2022), as contradições acerca de sua obrigatoriedade (FONSECA, 2018) e, de maneira muito relevante, o enfrentamento aos discursos hegemônicos em torno desse ensino (PASSONI, 2018) têm legado sérias e impactantes contribuições sobre o modo como, hoje, se pensa o ensino de LI no país.

Em contraponto com a presença dessa LE na escola, Moita Filho (1996, p. 66) fala da noção preconceituosa e estabelecida sobre a “[...] impossibilidade do aluno das classes oprimidas para a aprendizagem da língua estrangeira”, que serve ao falseamento e à ausência de políticas linguísticas que realmente dialoguem com a materialidade na escola brasileira que se insere no contexto de um país de dimensões continentais. Nesse sentido, a presença da LI percorre uma linha do tempo que começa caracterizada como língua nacional que serviu como instrumento de colonização e expansão do imperialismo – tanto britânico quanto norte-americano, em frentes diversas – e que, hoje, tem seu uso problematizado, graças às discussões e às pesquisas a que, principalmente, a Linguística Aplicada tem se dedicado.

É essa trajetória que permite a estudantes e a professores subverterem a busca incansável por um sotaque norte-americano ou britânico, a enxergarem a língua para além das faixas vermelhas e azuis – tão presentes na construção imagética da LI – e começarem a questionar seu domínio, extensão, densidade e intencionalidade, tão espalhados, na cultura contemporânea.

Após o término da escolarização básica, ainda as questões relacionadas às lacunas no aprendizado de LI continuam a se projetar sobre a formação universitária, diante da necessidade de acesso, produção e disseminação do conhecimento científico em LE propulsionado, em grande medida, por orientações, programas e políticas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e ações de internacionalização e de mobilidade acadêmica.

De modo superficial, compreende-se que a entrada na academia pressupõe, para além do domínio pleno da língua materna e de todo o arcabouço das disciplinas escolares progressas, o uso de LE voltado para a ampliação das possibilidades de desenvolvimento do pensamento teórico e de acesso ao conhecimento científico. Em outras palavras, espera-se que o estudante seja capaz de ter a LI como instrumento mediador de um processo de aprendizagem e apreensão de dados e informações para potencializar seus estudos, mas também para sua projeção e inserção na comunidade científica.

Desse modo, seja na iniciação científica, na leitura de textos acadêmicos ou exames de proficiência para ingresso na pós-graduação *stricto sensu*, a necessidade de acesso a



um conhecimento científico e ao pensamento teórico em uma outra língua se apresentará. No entanto, nem as escolas públicas, nem mesmo as privadas, conforme denotam os índices amplamente divulgados, parecem estar dando conta de homérica demanda.

Nesse sentido, sumária e empiricamente, depreende-se que: a) o inglês aprendido na escola não o suficiente às necessidades do mundo contemporâneo colocadas aos estudantes, ao término de sua escolarização básica; b) pessoas que querem melhorar seus conhecimentos em inglês procuram cursos privados ou alternativas similares para a melhoria desse conhecimento; c) porém, um curso típico, de mercado, do idioma, também parece não contemplar as demandas escolares e acadêmicas, muito menos o nível de uso do idioma a que as pesquisas estatísticas costumam aferir; d) o ingresso na universidade apresentará demandas de uso de uma LE e, provavelmente, com maior intensidade, da LI; e, por último, e) é necessário se discutirem formas de colaborar com os estudantes brasileiros, no sentido de dirimir essa problemática.

Assim, a partir desse panorama, este estudo teórico busca discutir, por meio de uma interface entre a Linguística Aplicada e a Teoria Histórico-Cultural, a aprendizagem da LI como direito e como elemento de acesso ao conhecimento, bem como sua inevitável dimensão para o desenvolvimento humano. Esse alinhamento teórico, para além de abordar uma problemática linguística, possibilita considerar múltiplas determinações que atravessam o ensino de LE no Brasil.

## LÍNGUA INGLESA NA ESCOLARIZAÇÃO BRASILEIRA: BREVE CENÁRIO

Será que *não se aprende inglês* na escolarização básica? O que sustenta o fato de um estudante concluir o ensino médio sentindo que sabe tão pouco do idioma, mesmo após anos de aulas da disciplina? Por que as implicações dessas dinâmicas são tão contundentes, mas, ao mesmo tempo, tão persistentes ao longo dos processos educacionais no Brasil?

Para além das vias política e econômica engendradas na questão, a predominância de uso do inglês está presente na divulgação de grande parte das produções científicas, na comunicação do grande fluxo das transações financeiras mundiais, no uso massificado de conteúdo da internet e por seu grande número de falantes (LEFFA, 2002). Atualmente, estima-se que haja 360 milhões de falantes nativos de Língua Inglesa e que mais de 500 milhões utilizam-na como segunda língua.

Na realidade brasileira, a destinação de carga horária escolar para o ensino de LE na escola pública tem seu lugar desde as escolas jesuíticas – ao contrário da abordagem



dada ao uso e aprendizagem de línguas indígenas e africanas – que tinham foco na aprendizagem das línguas clássicas, como o grego e o latim (LEFFA, 2002). Apenas com a vinda da família imperial para o Brasil em 1808, com a criação do Colégio Pedro II (1837) e, anos mais tarde, da Reforma Educacional de 1855, que o currículo escolar brasileiro incorporaria as chamadas *línguas modernas* em voga, à época: francês, inglês, alemão e italiano.

Ainda em 1996, em âmbito federal, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) caracterizaram a LI como um dos elementos condutores da transversalidade na educação básica, contudo, o debate não se aprofundou para além disso, de forma substancial e com foco na proposição de políticas linguísticas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996), por sua vez, determinava que ao menos uma Língua Estrangeira fosse ensinada na educação básica.

Tal escolha, contudo, ficava a cargo das secretarias estaduais e municipais de educação: “[...] a escolha da língua que será ensinada, o número de aulas de Língua Estrangeira por semana, a duração de cada aula, a grade curricular, as habilidades que serão trabalhadas, bem como outras características da oferta de línguas” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 7). Entretanto, com a aprovação do texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, o ensino do idioma passou a ser obrigatório a partir do 6º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2017).

Ao se tratar da temática do ensino e da aprendizagem, conseqüentemente, a questão é tangenciada por um aspecto que não podemos desconsiderar: a formação de professores, na qual estão imbrincados fatores, demandas e pressões sociais sob os arranjos próprios da contemporaneidade. Estudos como o de Tedesco (2010) e Gatti, Barretto e André (2011) desvelam e problematizam os inúmeros fatores aos quais as políticas de formação estão intrínseca e extrinsecamente vinculadas, tais como as especificidades regionais em oposição às ações em bloco e não compatíveis a cada realidade geográfica/social/econômica, as tensões para atendimento aos parâmetros internacionais e a descontinuidade de muitas políticas de formação.

Ainda nesse aspecto a ausência de dados oficiais sobre o ensino e aprendizagem do idioma dificulta a tomada de proposições e projetos para o enfrentamento às problemáticas relativas ao ensino de LE no Brasil. Não há, por exemplo, nenhum tipo de informação por parte das instâncias federal ou estadual sobre o nível de conhecimento de LI com que os estudantes chegam ao final do ensino médio. É perceptível, contudo, a desigualdade entre as redes pública e privada de ensino que reverbera de modo



acachapante sobre a aprendizagem do idioma, como apontado na reportagem “Inglês no Enem é obstáculo entre aluno de escola pública e a faculdade” (FOLHA, 2021, n. p., grifo nosso),

Análise feita pela Folha em todas as questões aplicadas no Enem entre 2010 e 2019 mapeou aquelas em que os estudantes da rede pública erraram de forma desproporcional: 18 das 50 perguntas de inglês do período tiveram viés estatístico alto e moderado contra a rede pública. **O inglês representou 46% dessas questões que mais prejudicaram a rede pública sob essa metodologia, apesar de somar apenas 3% do exame total.**

Todavia, na ausência deste quadro diagnóstico por parte dos entes públicos, instâncias que vêm financiando programas de formação e aperfeiçoamento de professores de LI nos últimos anos têm publicado relatórios e diagnósticos que apontam dados muito relevantes sobre a situação do ensino e aprendizagem do idioma no país. Uma dessas publicações, *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa no Brasil: Desafios e Oportunidades – Um Retrato em 2020*, aponta, a partir de pesquisa realizada ao longo da Olimpíada de Língua Inglesa 2019, que os estudantes “[...] querem aprender a usar suas habilidades em Língua Inglesa em uma variedade de formas fora da sala de aula, tanto no dia a dia quanto no futuro. Isso inclui objetivos acadêmicos, sociais, profissionais e pessoais” (RELO/CHATCLASS, 2020, p. 80).

As várias constatações, desafios e oportunidades apontados no documento enfatizam, sobretudo por parte dos estudantes, a necessidade de vincular o uso da LI a situações que requerem o uso real do idioma. Já o documento *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*, ressalta o fato de que “os dados indicam um contexto em que o inglês não tem uma função clara, uma vez que não há plano estratégico comum para o aprendizado da língua” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 23), contudo, também demonstra que há um peso descomunal sobre a ação individual docente do profissional de LI, no que diz respeito à busca de materiais, recursos e investimentos por iniciativa própria (BRITISH COUNCIL, 2015).

É fundamental não perder de vista que o ensino de LI no Brasil atende ao cumprimento de uma agenda de interesses econômicos e políticos, de ordem instrumentalista, de padronização e imperialismo linguístico (PASSONI, 2018). Em que pesem os desdobramentos disso, seria irresponsável desprezar a aprendizagem do inglês que possibilita o acesso à cultura e ao conhecimento historicamente constituído, não apenas de origem inglesa ou americana, pois dado o número de falantes do idioma como



língua materna e segunda língua, é possível estabelecer comunicação basicamente em todos os continentes.

Conforme discutido por Vygotsky (1987), o conhecimento produzido historicamente é transmitido, principalmente, pela linguagem, no estabelecimento do diálogo sob a mediação de um mundo construído pelo viés sócio-histórico, num fluxo contínuo e dialético entre os indivíduos e o meio em que estão inseridos (VYGOTSKY, 1987). Desse modo, o acesso ao aprendizado de uma LE constitui uma oportunidade de prática social que precisa considerar inclusive a inserção sociocultural dos indivíduos a partir de uma postura crítica, partícipe, reflexiva e reconstrutora da agenda de interesses em vigor (UCHÔA, 2017). Esse posicionamento induz o desenvolvimento intelectual dos sujeitos, concebendo a língua como elemento dialético e promotor de ação com múltiplos textos e contextos científicos.

Kumaravadivelu (2006) discute que a desconstrução de discursos dominantes é feita a partir das indagações dos limites levantados e impostos aos sujeitos. Assim, dadas as condições sobre as quais a aprendizagem de línguas é constituída no país, evidencia-se a necessidade de investigá-lo, considerando suas múltiplas determinações e tangenciamentos: falamos, possivelmente, de um número considerável de sujeitos que tentam traçar suas próprias estratégias para enfrentar os contextos nos quais seja necessário *fazer* uso da LI.

Sob uma perspectiva cruel desse cenário, no Brasil, *saber inglês* constitui, praticamente, um tipo de privilégio, um bem elitizado, um instrumento de exclusão e/ou inclusão. Isso se intensifica à medida que o estudante concluinte do ensino médio tenta avançar em seus estudos, dado o caráter imprescindível da função social dessa língua. Mais do que o domínio de um idioma, quando se possibilita que os estudantes da educação pública, principalmente, tenham acesso a esse aprendizado, rompe-se a lógica do pensamento dominante, hegemônico, fazendo com que os sujeitos adentrem em esferas de conhecimento, ação e poder as quais forçosamente e ao longo dos anos têm lhes sido negligenciadas.

## **LÍNGUA INGLESA E DESENVOLVIMENTO HUMANO: ENTRE O DIREITO E AS POSSIBILIDADES NA ESCOLARIZAÇÃO**

Considerando que a escola é compreendida como a “[...] instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (SAVIANI, 2011, p. 14) é por meio dessa apropriação que, conforme discute Vygotski (2000), funções psicológicas superiores (FSP)





exacerbam as funções psicológicas elementares (FPE), e possibilitam o desenvolvimento, por exemplo, da linguagem (VYGOTSKI, 2000).

Nesse sentido, para Oliveira (2004, p. 45), “[...] o surgimento do pensamento verbal e da linguagem como sistema de signos é um momento crucial no desenvolvimento da espécie humana [...], sobretudo, porque ambas permitem a apropriação dos componentes socioculturais da humanidade” e, dado o caráter irrevogável da educação escolar, o acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade é de fundamental importância para que ocorra esse desenvolvimento. Por outro lado, privar estudantes desse conhecimento significa, à luz da Teoria Histórico-Cultural (THC), limitar a constituição humana do indivíduo.

Todavia, sob a perspectiva econômica, política e social as quais regem o país, a ótica neoliberal faz do domínio da LI algo de exclusividade de poucos sujeitos, colocando a necessidade de pensar esse ensino de modo a propiciar seu acesso para que um número maior de estudantes possa fazer uso desses conhecimentos de um cenário global, pois “os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens” (LEONTIEV, 2004, p. 283). Ainda, conforme Martins:

Apenas a linguagem torna possível a abstração das propriedades, condicionantes, características da situação-problema ou tarefa a ser realizada, permitindo suas formulações sob a forma de ideias, de conceitos e juízos. Ou seja, a linguagem possibilita o raciocínio sistematizado, o exercício intelectual de checagem das conexões entre os objetos e fenômenos da realidade e suas propriedades essenciais. (MARTINS, 2016, p. 1574).

A unidade mínima da linguagem é a palavra e, nesse sentido, dominá-la significa deter uma “[...] matriz complexa de diferentes pistas e conexões acústicas, morfológicas, léxicas e semânticas na qual, em diferentes situações, preponderam quaisquer dessas conexões, dado que lhe confere ampla variabilidade” (MARTINS, 2013, p. 132). É pelo domínio da linguagem, o *signo dos signos*, que os seres humanos podem exceder a captação imediata da realidade na cultura letrada (MARTINS, 2016), sob a complexidade estabelecida pela organização dos sistemas linguísticos.

Ainda, para Vygotsky, “uma Língua Estrangeira facilita o aprendizado de formas mais elevadas da língua materna” (1987, p. 94), possibilitando, para além do uso meramente social, o acesso a outros arcabouços culturais. Nesse sentido, mesmo que a escolarização não detenha mecanismos melhores ou ideais para o ensino de LI, ainda assim, não deixa de promover situações pedagógicas de contato com o idioma. Assim, torna-se urgente



romper com a lógica de que aprender inglês na escolarização básica não é um direito social: não apenas o é, como se trata de “[...] possibilidade de consumo individual” (GENTILI, 1998, p. 14).

Sob esse viés, os estudantes vivenciam um processo fruto de uma tentativa de “[...] transferir a educação da esfera política para a esfera do mercado” (GENTILI, 1998, p. 20) e, diante da percepção de que o inglês aprendido na escola não é suficiente para dar conta de demandas acadêmicas, uma das alternativas procuradas se dá pelo investimento privado. Contudo, apesar desse quadro ser apenas uma das facetas das problemáticas em torno do ensino e da aprendizagem de LE no Brasil, é revelador de um ciclo histórico da ausência de políticas linguísticas coesas, longitudinais e sensíveis à realidade de um país continental.

Sob tais aspectos, então, torna-se relevante destacar uma via de enfrentamento à questão, uma vez que os desafios ao ensino de LE são de amplo conhecimento; políticas linguísticas mais contextualizadas de acordo com a materialidade de estudantes e docentes são necessárias; e, principalmente, há a necessidade de se pensar estratégias mais imediatas e tangíveis para o profissional à frente do componente curricular na escola. Nessas circunstâncias, a perspectiva de ensino como a do letramento científico pode delinear um trabalho pedagógico de ensino de LE com maior foco na garantia do efetivo direito de aprendizagem e de uso social da LI.

Como letramento científico, entende-se “[...] a capacidade de empregar o conhecimento científico para identificar questões, adquirir novos conhecimentos, explicar fenômenos científicos e tirar conclusões baseadas em evidências sobre questões científicas” (INEP, 2010, p. 1). Tal capacidade permite ao indivíduo atuar sobre sua realidade e utilizar desse aparato intelectual para o desenvolvimento cotidiano, estando diretamente vinculada à perspectiva de uso social do conhecimento acadêmico-científico (SOARES, 1998).

Conforme Santos (2007, p. 480), esse letramento engloba desde o “[...] entendimento de princípios básicos de fenômenos do cotidiano até a capacidade de tomada de decisão em questões relativas à ciência e tecnologia em que estejam diretamente envolvidos, sejam decisões pessoais ou de interesse público” e, no arcabouço dos conhecimentos que um indivíduo pode acessar, seja por sua língua materna ou por LE, a dificuldade em lidar com o texto é algo comum a muitos estudantes.

Em se tratando da LI, inúmeras oportunidades de continuidade da escolarização e mesmo a plena inserção acadêmica acabam escapando pelos dedos: conseguir a



aprovação em um vestibular, fazer uma comunicação oral de um trabalho em eventos internacionais; escrever uma carta de solicitação para estudar no exterior; conseguir aprovação nos testes que medem o nível de proficiência para aprovação em programas estrangeiros, apenas para citar algumas situações. A partir de uma compreensão vigotskiana, entende-se que

[...] o indivíduo (como também o grupo cultural) que tem acesso à língua escrita não é simplesmente alguém que possui um saber técnico a mais. A língua escrita e a cultura livresca mudam profundamente os modos de funcionamento da percepção, da memória, do pensamento. (IVIC, 2010, p. 22-23).

Desse modo, estabelecer estratégias por meio de atividades pedagógicas que considerem o desenvolvimento real e o desenvolvimento iminente dos sujeitos pode colaborar para o rompimento de um ciclo de exclusão social e linguística, pois fazer uso de uma LE, “[...] não é um conhecimento a mais que se adquire e que se soma ao que já temos, como se fosse uma mercadoria acrescentada ao patrimônio. O que é estrangeiro e, portanto, estranho a nós, precisa penetrar na nossa intimidade, provocando um entranhamento que mexe na nossa estrutura psicomotora, afetiva, cognitiva e social” (LEFFA, 2016, p. 8).

Tal processo de apropriação e de atribuição de novas significações da LI envolvem, por sua vez, a necessidade da tomada de consciência histórica – apontada por Vigotski como elemento irrevogável da aprendizagem – que “[...] ocorre mediante as relações sociais. E essas relações, que se constituem historicamente, são possíveis essencialmente pela linguagem verbal, pela utilização social da palavra” (FONSECA DE CASTRO, 2022, p. 6). Depreende-se, assim, que o processo de apropriação de uma língua implica, sobretudo, um exercício de viés histórico e cultural que deve ser alocado sob um processo pedagógico que propicie, de fato, que essa essencialidade humana venha à tona, configurando o ensino de línguas como um artefato cultural.

Ainda, para Donato (2001, p. 47), “uma importante lição da teoria histórico-cultural é que a aprendizagem e o desenvolvimento de Língua Estrangeira e de segunda língua é situado. Aprendizagem situada significa que a aprendizagem se desenrola de formas variadas em diferentes circunstâncias” e, por esta via, é possível ao professor de LI identificar as problemáticas no uso do idioma. Desse modo, a partir delas, torna-se possível propor atividades de estudo considerando as necessidades de estudantes, mas, principalmente, as estruturas linguísticas já englobadas por eles – ainda que não bem



identificadas – buscando a ampliação desse cabedal linguístico e o avanço para níveis mais elaborados de uso do idioma.

Em síntese, um trabalho pedagógico de ensino de língua pode se beneficiar pelo uso de princípios do letramento, da consideração das especificidades e elementos da constituição humana e cultural, ao problematizar os interesses de ordem econômica e política que sustentam as diretrizes internacionais e nacionais. Assim, além de propiciar aos estudantes um trabalho histórica e materialmente situado, com apropriação conceitual que possibilite articular conhecimentos no mundo atual, em práticas sociais, aprender inglês no contexto da escolarização escolar, além de poder representar um elemento agregador nas práticas educativas, pode servir como disciplina integradora e de diálogo entre os vários componentes escolares e culturais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho, partiu-se da necessidade de se discutir a questão do aprendizado de língua inglesa e seu papel estruturante para o desenvolvimento humano. Para tanto, a partir de elementos teóricos da Linguística Aplicada e da Teoria Histórico-Cultural, buscou-se considerar diferentes matizes projetados sobre o ensino de língua inglesa no Brasil: as influências sociais, políticas, econômicas e culturais, os prejuízos de um ensino desvinculado das diversas realidades do país, as emanções históricas perpetuadas na forma como esse ensino é ofertado e, principalmente, os prejuízos repercutidos sobre os estudantes em razão da baixa proficiência para o uso acadêmico.

Essa escrita, contudo, mais do que ratificar problemáticas inerentes ao ensino e ao aprendizado de LE no Brasil, pretende criar um movimento próprio, reflexivo, provocando a necessidade de um trabalho em microesfera e na qual os direcionamentos pedagógicos se orientem para subverter aspectos que ainda permeiam as compreensões sobre a língua inglesa na escolarização brasileira.

Desse modo, ao assinalar, por exemplo, as contribuições que o letramento científico pode trazer ao fazer docente com língua estrangeira, por exemplo, provoca a necessidade de uma atuação docente crítica, reflexiva, analítica, atrelada às peculiaridades dos estudantes. Em igual medida, contudo, demonstra a urgência de uma ação articulada, de forma a colaborar para o rompimento dos ciclos de exclusão que, por vezes, e por motivos de dominação cultural, política e econômica permeiam a aprendizagem do inglês na escola brasileira.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 06 jan. 2021.

EDUCATION FIRST. **Índice de proficiência em inglês da EF**: um ranking de 100 países e regiões por domínio de Língua Inglesa. Lucerna, Suíça: EF SET, 2020. Disponível em: [https://www.ef.com.br/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/\\_\\_\\_/~-/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-portuguese.pdf](https://www.ef.com.br/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/___/~-/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-portuguese.pdf). Acesso em: 06 jan. 2021.

EL KADRI, M. S. **Atitudes sobre o estudo do inglês como língua franca em um curso de formação de professores**. 2010. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEL\\_71b98eb6ddb88a70ce2fbe5c977c21ab](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEL_71b98eb6ddb88a70ce2fbe5c977c21ab). Acesso em: 15 dez. 2019.

FOLHA. Folha de São Paulo. **Inglês no Ensino Médio é obstáculo entre aluno de escola pública e faculdade**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/02/ingles-no-enem-e-obstaculo-entre-aluno-de-escola-publica-e-a-faculdade.shtml>. Acesso em: 02 mar. 2021.

FONSECA, A. L. S. B. **A imposição do inglês como política linguística**: na contramão. 2018. 109f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/8655>. Acesso em: 10 mar. 2021.

FONSECA DE CASTRO, R. Possibilidades de utilização pedagógica do conceito de consciência de Vygotsky no Brasil: uma revisão sistemática em pesquisas stricto sensu. **Revista Amazônida**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas [e-ISSN: 2527-0141], [S. l.], v. 6, n. 01, 2022. DOI: 10.29280/rappge.v6i01.9962. Disponível em: [//www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/9962](http://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/9962). Acesso em: 10 dez. 2022.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212183>. Acesso em: 06 jan. 2021.

GENTILI, P. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 1998.

INEP. **Letramento Científico**. 2010. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2010/letramento\\_cientifico.pdf](https://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2010/letramento_cientifico.pdf). Acesso em 06 jan. 2021.

IVIC, I. **Lev Semiónovich Vygotsky**. Recife: Editora Massangana, 2010.



KUMARAVADIVELU, B. A. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada interdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 129-148.

LEFFA, V. J. **Teaching English as a multinational language**. Journal of the Linguistic Society of Korea, Seul, Korea, v. 10, n. 1, p. 29-53, 2002. Disponível em: <https://www.leffa.pro.br/textos/papers/multinational.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

LEFFA, V. J. **Língua Estrangeira: ensino e aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2016.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

MADEIRA, F. Uma análise dos critérios dos professores na preparação de material didático para cursos de Língua Estrangeira de conteúdo. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, n. 44, n. 1, p. 73-77, jun./2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132005000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132005000100006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 ago. 2020.

MARTINS, L. M. Desenvolvimento do pensamento e educação escolar: etapas de formação de conceitos à luz de Leontiev e Vigotski. **Fórum Linguístico**, v. 13, n. 4, out./dez. 2016, p. 1572-1586. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2016v13n4p1572>. Acesso em: 09 mar. 2020.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de Línguas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. Editora: Scipione, São Paulo, 2004.

OLIVEIRA, O. C. Representação da formação de professores de inglês. **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 6, n. 1, p. 86-97, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/index>. Acesso em: 09 mar. 2020.

PARDO, F. S. **Ensino de línguas, letramentos e desenvolvimento crítico na escola pública: observações e auto-observações**. 2018. 218f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em inglês) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: [https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-28082018-133114/publico/2018\\_FernandoDaSilvaPardo\\_VCorr.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-28082018-133114/publico/2018_FernandoDaSilvaPardo_VCorr.pdf). Acesso em: 09 mar. 2020.

PASSONI, T. P. **O programa Inglês Sem Fronteiras como política linguística: um estudo sobre as ideologias da Língua Inglesa no âmbito da internacionalização do ensino superior Brasileiro**. 2018. 278f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218338>. Acesso em: 20 dez. 2019.



PINHEIRO, L.; SANTOS CORRÊA, E. As habilidades linguísticas e a construção do significado nas aulas de inglês no Centro de Estudos de Línguas da Faculdade de Letras da UFAM. **Revista Amazônida**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas [e-ISSN: 2527-0141], [S. l.], v. 6, n. 01, 2022. DOI: 10.29280/rappge.v6i01.9959. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/9959C:\Users\Patricia\Downloads\periodicos.ufam.edu.br\index.php\amazonida\article\view\9959>. Acesso em: 13 dez. 2022.

SANTOS, W. L. P. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 36, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/C58ZMt5JwnNGr5dMkrDDPTN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 jan. 2021.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TEDESCO, J. Presentación. In: OLIVEIRA, D. A. et al. **Políticas educativas y territorios**: modelos de articulación entre niveles de gobierno. IIPE/Unesco: Buenos Aires, 2010. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189512>. Acesso em: 06 jan. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Artigo recebido em: 19 de dezembro de 2022



**Aceito para publicação em:** 19 de janeiro de 2023

**Manuscript received on:** December 19, 2022

**Accepted for publication on:** January 19, 2023

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

