

# A IMPORTÂNCIA DE APRENDER INGLÊS DESDE A TENRA IDADE

## THE IMPORTANCE OF LEARNING ENGLISH FROM A YOUNG AGE



### KATIA SELIGMAN MALIH

Graduação em Licenciatura em Letras Português e Inglês pela Unesp em dezembro de 2003. Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Campos Elíseos em 20/12/2015. Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade Campos Elíseos em 27/08/2016. Graduação em Pedagogia pela UNICV em 2025. Professora de Ensino Fundamental e Médio– Inglês– na Emef Júlio Mesquita. Professora de Educação Básica–Língua Portuguesa na EE Solon Borges dos Reis.

### RESUMO

As mudanças provocadas pelo cenário global contemporâneo fizeram do inglês o idioma de maior presença no planeta. A articulação entre diferentes nações, impulsionada pelos avanços recentes, consolidou essa língua como um elo comum entre tecnologia, economia e vida social. Hoje, grande parte das interações internacionais ocorre por meio desse idioma, que possibilita comunicação, circulação de informações e contato entre pessoas de origens diversas. Além disso, o domínio do inglês amplia oportunidades profissionais, facilita negociações com empresas estrangeiras e permite o acesso a múltiplas manifestações culturais. Essa relevância crescente tem fortalecido o interesse por modelos de educação bilíngue. Iniciar o aprendizado ainda na infância — principalmente entre os três e doze anos — é especialmente vantajoso, pois esse período favorece a absorção rápida de novos conhecimentos. Nessa fase, as crianças conseguem aprimorar a compreensão auditiva e desenvolver uma pronúncia mais natural quando expostas ao idioma por, ao menos, uma hora diária.

**Palavras-chave:** Globalização; Língua Inglesa; Mudanças Sociais.

### ABSTRACT

The changes brought about by the contemporary global scenario have made English the most widely spoken language on the planet. The connection between different nations, driven by recent advances, has consolidated this language as a common link between technology, economy, and social life. Today,

a large part of international interactions occurs through this language, which enables communication, the circulation of information, and contact between people of diverse origins. In addition, English proficiency expands professional opportunities, facilitates negotiations with foreign companies, and allows access to multiple cultural expressions. This growing relevance has strengthened interest in bilingual education models. Starting learning in early childhood—especially between the ages of three and twelve—is particularly advantageous, as this period favors the rapid absorption of new knowledge. At this stage, children can improve their listening comprehension and develop a more natural pronunciation when exposed to the language for at least one hour a day.

**Keywords:** Globalization; English Language; Social Changes.

## INTRODUÇÃO

Apesar das ações políticas e das práticas adotadas para consolidar o ensino bilíngue no ambiente escolar, muitas vezes deixamos de reconhecer que o idioma de origem dos estudantes também necessita de atenção específica e cuidados pedagógicos adequados. O contexto educacional contemporâneo passa por um movimento de renovação que exige do professor uma postura investigativa e a busca constante por aperfeiçoamento, levando à revisão crítica e à reconstrução de suas metodologias. Esse processo implica redefinir metas e superar concepções tradicionais que, historicamente, contribuíram para a pouca valorização do ensino de inglês na rede pública.

O docente de língua inglesa se depara com diversos obstáculos em sua atuação, entre eles a resistência ao aprendizado de um idioma estrangeiro nas escolas estaduais. Muitos estudantes acreditam não ser possível adquirir fluência no inglês nesse espaço, especialmente porque afirmam ter dificuldades até mesmo com o português. Essa percepção acaba criando um rótulo de inferioridade em relação ao ensino oferecido na escola, fazendo com que privilegiem cursos particulares e desacreditem das possibilidades de aprendizagem dentro do ensino público.

Essa desvalorização também aparece dentro do próprio ambiente escolar. Ainda é comum encontrar professores de outras áreas que enxergam o inglês como um componente curricular de menor relevância, reduzindo a disciplina a um simples instrumento de atribuição de notas. Essa postura impede uma formação integral do aluno e ignora o papel cultural e social do idioma. Como aponta Moita Lopes (2005), o domínio do inglês pode ampliar horizontes e permitir ao estudante brasileiro acessar novos espaços, dialogar com diferentes realidades e transitar entre contextos locais e globais.

Diversos estudiosos já investigaram questões relacionadas a essas problemáticas, buscando compreender os sentidos atribuídos ao aprendizado de inglês na escola pública e as consequências desse processo. Entre eles, Silva (2010, p.17) analisou, em sua pesquisa de mestrado, os discursos que circulam sobre o ensino do idioma no ensino fundamental e médio. A autora identificou conflitos entre

variadas interpretações e destacou que persiste a noção histórica de que a escola pública não oferece condições favoráveis para que os alunos realmente aprendam inglês.

Telles (2011), por outro lado, analisou questões relacionadas às influências ideológicas presentes no ensino e na aprendizagem de inglês na rede pública. Em sua discussão, retoma a observação de Cox e Assis-Petterson (2007, p.10), que descrevem esse ambiente como um espaço marcado por múltiplas carências: estudantes que não conseguem aprender, docentes que não dominam o idioma que ministram, famílias pouco envolvidas na trajetória escolar dos filhos e práticas pedagógicas que não atingem seus objetivos.

A autora examinou as ideologias que sustentam tanto o discurso quanto as atitudes dos professores. Segundo sua definição, ideologia corresponde às interpretações que surgem a partir das convicções e experiências pessoais dos sujeitos. Com base nisso, foram identificadas diversas questões que atravessam o ensino de inglês na escola pública, tais como as motivações ou falta delas para assumir a docência na área, a desvalorização salarial e outros elementos que impactam diretamente o processo educativo.

Nesse contexto, torna-se indispensável considerar as concepções da equipe gestora, dos docentes de outras disciplinas e das professoras de inglês que vivenciam diariamente as condições do ensino de língua estrangeira na rede pública. É fundamental compreender como esses diferentes atores se posicionam diante de uma realidade permeada por desafios que contribuem para a falta de reconhecimento do valor dessa área. Como destaca Barcelos (2006, p. 23), as pesquisas recentes sobre crenças na aprendizagem de línguas têm se dedicado a compreender de que maneira o ambiente escolar e as vivências individuais moldam as percepções e as práticas de professores e estudantes.

## **O ENSINO DE INGLÊS NO BRASIL**

A entrada do inglês no ambiente educacional brasileiro começou a ganhar força a partir da chegada de D. João VI ao país e da abertura dos portos ao comércio internacional em 1808. Esse movimento ampliou de maneira significativa as relações comerciais entre Portugal e Inglaterra, o que gerou a necessidade de pessoas aptas a dialogar nesse idioma.

Em 22 de junho de 1809, D. João VI assinou o decreto que instituiu a primeira disciplina oficial voltada ao ensino do inglês no Brasil. O texto legal afirmava que tal iniciativa contribuiria para o avanço e a qualificação da educação pública (MOACYR, 1936, p.61). Com a intensificação das trocas econômicas, tornou-se indispensável que profissionais e comerciantes pudessem se comunicar de forma eficaz com estrangeiros.

Ainda em 1809, o sacerdote irlandês Jean Joyce foi indicado como instrutor de inglês por ordem do monarca. Sua nomeação evidenciava a importância atribuída ao idioma, considerado, naquele momento, útil e abrangente, além de necessário ao desenvolvimento educacional do país.

Segundo Chaves (2004, p. 5), é plausível afirmar que os primeiros professores de inglês tenham surgido nesse período inicial, impulsionados pelo decreto de 1809. O ensino organizado do idioma

começou a se estruturar com a criação de duas instituições específicas: uma voltada ao francês e outra dedicada ao inglês. Oliveira (1999, p.25) ressalta que essas línguas, classificadas como vivas e amplamente utilizadas na época, ocupavam posição privilegiada no cenário internacional e eram vistas como essenciais ao progresso cultural e intelectual do Estado.

Com a criação do Colégio Pedro II, em dezembro de 1837 — a primeira instituição de ensino secundário do Brasil — o inglês foi oficialmente incorporado ao currículo escolar, juntamente com o francês, o latim e o grego. Naquele momento histórico, o francês era considerado o idioma de maior prestígio, associado ao refinamento intelectual, ao acesso ao ensino superior e à vasta produção científica e cultural que se seguiu à Revolução Francesa.

Entretanto, tanto o inglês quanto o francês enfrentavam sérios entraves pedagógicos, sobretudo pela falta de métodos adequados de ensino. Apesar de o ensino superior receber investimentos importantes, a educação primária e secundária continuava relegada a segundo plano, revelando um modelo educacional restrito às elites próximas à Corte. A escola primária mantinha caráter básico, centrada apenas na alfabetização, enquanto o ensino secundário seguia os moldes pombalinos, com aulas régias e aproximadamente vinte cadeiras distribuídas entre disciplinas como Gramática Latina, Filosofia, Matemática, História e Desenho, entre 1809 e 1821 (ROMANELLI. 1998, p. 38-39).

A reforma conduzida por Francisco Campos em 1931, durante o governo de Getúlio Vargas, modificou profundamente o ensino de línguas estrangeiras, tanto no conteúdo quanto nas práticas didáticas. A partir desse momento, difundiu-se o método direto, que propunha o uso exclusivo da língua-alvo durante as aulas. O Colégio Pedro II foi uma das primeiras instituições brasileiras a incorporá-lo na década de 1930. Nessa mesma época surgiram cursos livres de inglês, como a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa, criada em 1934 no Rio de Janeiro com apoio da Embaixada Britânica.

Posteriormente, a reforma Capanema, em 1942, reorganizou o ensino e dividiu-o em dois níveis: o ginásio, com quatro anos de duração, e o segundo ciclo, subdividido em cursos clássico e científico, cada qual com três anos. Enquanto o clássico priorizava línguas antigas e modernas, o científico enfatizava conteúdos relacionados às ciências.

Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB 4.024) redefiniu a estrutura curricular do antigo 1º e 2º graus. Houve nova reformulação em 1971, com a LDB 5.692, que reduziu significativamente a carga horária das línguas estrangeiras, extinguindo seu ensino no 1º grau e restringindo-o no 2º grau a apenas uma aula semanal. Somente com a LDB 9.394 de 1996, fundamentada no direito universal à educação, o ensino fundamental e médio foram reorganizados e restabeleceu-se a obrigatoriedade de uma língua estrangeira no ensino médio, com possibilidade de oferta de uma segunda, conforme as condições da instituição.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados em 1998, reforçaram uma visão mais interacionista do ensino de língua estrangeira, destacando a importância do uso da língua em situações reais de comunicação e o trabalho com gêneros textuais diversos. No documento de 2000 referente ao ensino médio, afirma-se que:

No âmbito da LDB e do parecer CNE, as línguas estrangeiras modernas recuperam, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada [...] e passam a ocupar posição equivalente às demais disciplinas na formação do estudante. (BRASIL, 2000, p.11)

Atualmente, o ensino de inglês no Brasil revela esforços expressivos de professores e escolas públicas para seguir as orientações dos PCNs e do currículo paulista para Língua Inglesa. Inserido em um cenário globalizado, o ensino busca trabalhar temas significativos, práticas de letramento e gêneros textuais orais e escritos, sempre partindo da realidade sociocultural dos estudantes.

Essa proposta dialoga com os quatro pilares da educação apresentados por Delors (1999:89-93), que defendem uma formação baseada em: aprender a conhecer, expandindo capacidades de compreensão; aprender a fazer, aplicando conhecimentos na prática; aprender a conviver, cultivando relações cooperativas; e aprender a ser, integrando todas essas dimensões no desenvolvimento humano.

## **O DOCENTE DE INGLÊS E SUA IMAGEM**

Nos últimos anos, a figura do docente da rede pública tem sido profundamente afetada por diversos fatores que fragilizam sua imagem profissional. Um desses elementos está relacionado à própria formação inicial, que frequentemente se mostra limitada. Em muitos cursos de licenciatura, o foco recai quase exclusivamente nos aspectos linguísticos e gramaticais, deixando de lado estudos específicos sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Diante dessa lacuna, o professor acaba assumindo sozinho a responsabilidade de ampliar sua qualificação, como ocorre com os profissionais que ingressam no curso de “Especialização em práticas reflexivas e ensino-aprendizagem de inglês na escola pública”, promovido pela PUC-SP/COGEAE e financiado pela Associação de Cultura Inglesa São Paulo.

Nóvoa (1995:25) destaca que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”. No entanto, enquanto estudante dessa especialização, percebo o quanto é desafiador para nós, professores, conseguir ingressar, permanecer e concluir um curso como esse. Muitos colegas enfrentam dificuldades devido à falta de tempo e à incompatibilidade entre seus horários e as exigências da escola, já que grande parte deles possui mais de um vínculo empregatício ou uma carga excessiva de aulas. Como observa Almeida Filho (1992, p.77), “O salário precário também impele esse professor a se dividir entre vários empregos em numerosas aulas semanais”, o que reduz drasticamente suas oportunidades de investir em seu próprio desenvolvimento.

Outro ponto alarmante é levantado por Paiva (1997, p.9):

Muitos docentes assumem aulas de língua inglesa apenas para complementar sua renda, embora seu cargo seja originalmente de língua portuguesa. Muitas vezes sem preparo adequado para atuar nessa área, acabam comprometendo a aprendizagem dos alunos, reforçam a desvalorização do ensino de inglês e prejudicam a si mesmos, pois não possuem domínio suficiente do conteúdo e acabam recorrendo ao improviso em sala de aula.

Somado a isso, é preciso enfrentar o desprestígio histórico da profissão. Celani (2001, p.32-33) afirma que o ensino ainda é visto, inclusive por instâncias governamentais, como uma atividade secundária, algo semelhante a um “bico”, e não como uma função essencial e digna de reconhecimento.

Nesse cenário repleto de desafios, encontra-se o professor de inglês, que lida simultaneamente com sua autoimagem, com as expectativas sociais e com o olhar da comunidade escolar, especialmente dos estudantes. O contato com esses diversos aspectos contribui para que o docente questione, reconstrua e reafirme sua identidade profissional, reelaborando suas visões pessoais e sociais. Trata-se de um processo constante de formação, no qual sua própria imagem é redesenhada.

Dessa forma, investir na formação continuada torna-se indispensável. É por meio dela que o professor amplia sua compreensão sobre a própria prática, fortalece sua consciência profissional e passa a direcionar suas ações com clareza de objetivos, reafirmando sua trajetória e consolidando sua identidade docente.

## **UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) defendem que o ensino de língua inglesa nas escolas tenha como finalidade principal favorecer situações reais de comunicação. O documento funciona como uma orientação ampla para a educação brasileira, propondo que o ensino esteja conectado ao cotidiano dos estudantes, de modo a tornar o processo de aprendizagem mais útil, relevante e aplicável às demandas comunicativas contemporâneas.

Além disso, os PCNs discutem princípios específicos que devem nortear o ensino de inglês e chamam atenção para a necessidade de que os docentes reflitam criticamente sobre suas ações em sala de aula. O próprio documento reforça que sua efetivação depende diretamente da maneira como os professores o compreendem e o incorporam à prática:

A ação dos Parâmetros Curriculares Nacionais na sala de aula está diretamente relacionada ao seu uso pelos professores. [...] É preciso, assim, que se invista na formação continuada [...] de modo que possam compreender estes parâmetros para traduzi-los nas práticas de ensinar e aprender. (BRASIL, 1998, p.109)

Essa perspectiva representa um avanço significativo em relação ao modelo tradicional que, por muito tempo, predominou nas escolas públicas, onde se acreditava que apenas expor o professor à teoria seria suficiente para modificar sua prática.



Com a implementação dos PCNs, tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio passaram por mudanças. Entretanto, o próprio documento reconhece que o ensino-aprendizagem de inglês enfrenta obstáculos históricos e estruturais que comprometem seu desenvolvimento. Entre eles, destacam-se condições bastante conhecidas pelos professores da rede pública:

“Carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático etc.” (Brasil, 1998, p.23).

Esse cenário corresponde à realidade diária das escolas brasileiras. Por isso, não deveria servir como justificativa para fracassos no processo de ensino-aprendizagem, mas como ponto de partida para que políticas públicas revertam tais condições e garantam qualidade ao ensino de língua inglesa.

Celani (2009), em entrevista à revista *Nova Escola*, reforça que dois problemas persistem: a má formação inicial oferecida por muitas instituições de ensino superior e a ausência de programas consistentes de formação continuada. A autora aponta ainda a inexistência de uma política nacional clara para o ensino de línguas estrangeiras, o que mantém a disciplina em posição secundária dentro do currículo escolar.

Batista e Porto (2005, p.15) também observam que a história do ensino de línguas estrangeiras no Brasil revela descontinuidade e descaso: ora eram disciplinas obrigatórias, ora optativas, variando entre enfoques literários, culturais ou pragmáticos, dependendo das reformas vigentes.

Celani (2009) acrescenta que a superação dessas dificuldades requer abandonar a antiga crença no “melhor método”. Segundo ela, práticas antes centradas em tradução ou gramática já não correspondem às necessidades atuais; cabe ao professor compreender seu grupo de alunos e decidir como atuar.

Moita Lopes (2003, p. 54) destaca três diretrizes fundamentais dos PCN-LE (1998):

- a) oferecer bases para que o aluno participe de práticas discursivas;
- b) desenvolver postura crítica em relação ao uso da linguagem;
- c) trabalhar temas transversais para que o ensino de inglês permita ao estudante compreender fenômenos sociais, políticos, econômicos, culturais e tecnológicos, atuando de maneira consciente em seu cotidiano.

Assim, o professor precisa abandonar a ideia de “métodos milagrosos”, conceito citado por Celani (1997), segundo o qual muitos docentes acreditam que existe um único caminho ideal para ensinar. Essa visão ignora que cada turma tem características próprias e exige estratégias específicas.

A autora também ressalta que ainda é comum encontrarmos profissionais que chegam às escolas inseguros, despreparados e, às vezes, sem apoio institucional, o que agrava sua dificuldade de atuação. Ela lembra que, embora existam diversas possibilidades de formação complementar, a aprendizagem do idioma e o sucesso da metodologia dependem tanto do esforço do aluno quanto da motivação e do engajamento do professor — motivação essa que também deve ser alimentada pela escola.

Nesse sentido, o docente de inglês precisa conhecer o seu público, adaptar-se às necessidades da turma e planejar suas aulas de maneira coerente, incorporando diferentes recursos — filmes, músicas, e-mails, séries, entre outros — a fim de tornar o conteúdo mais próximo da realidade do estudante e mais dinâmico. Também é fundamental orientar os alunos sobre a importância do inglês para sua vida pessoal e profissional, reforçando o que determina a LDB 9.394/96, Art. 1º, § 2º, que afirma que a educação deve estar vinculada ao mundo do trabalho e às práticas sociais.

## **O PAPEL DO PROFESSOR**

O professor de inglês na escola pública assume uma função que vai muito além de apresentar um novo idioma aos estudantes. Seu papel envolve construir condições para que os alunos reconheçam sentido na aprendizagem, enfrentem crenças limitantes e desenvolvam autoconfiança diante de um conhecimento que muitas vezes parece distante de suas realidades. Para isso, o docente precisa compreender o contexto sociocultural em que atua, identificar as expectativas da comunidade escolar e reconhecer os desafios que permeiam o ensino de uma língua estrangeira na educação básica.

Nesse cenário, o professor torna-se mediador de experiências linguísticas significativas, criando oportunidades para que cada aluno se perceba capaz de aprender e de participar de situações comunicativas reais. Ele atua guiando o processo, oferecendo orientações, propondo atividades que estimulem a curiosidade e promovam o uso prático da língua. Essa mediação é essencial para que o estudante se sinta protagonista do próprio percurso, encontrando motivação e superando obstáculos que, muitas vezes, são reforçados por crenças negativas sobre o inglês.

Além do trabalho em sala de aula, o professor de inglês enfrenta a necessidade permanente de revisar suas práticas, avaliar seus métodos e reconstruir sua atuação conforme as demandas da turma. A formação continuada torna-se, portanto, um pilar indispensável. Mesmo diante da falta de tempo, das jornadas múltiplas e das condições precárias de trabalho, esse profissional precisa buscar atualização, trocar experiências com colegas e refletir sobre o impacto de suas escolhas pedagógicas.

Outro aspecto fundamental é o papel do professor na sensibilização de alunos e famílias sobre a importância do inglês, não apenas como ferramenta profissional, mas como elemento que amplia repertórios culturais, sociais e cognitivos. Ao dialogar com a comunidade, o docente contribui para desmistificar ideias equivocadas e fortalece a percepção de que o aprendizado de uma língua estrangeira é possível, acessível e relevante para todos.

Por fim, o professor de inglês é também agente de transformação. Sua presença, sua postura ética, sua forma de mediar conflitos e suas escolhas pedagógicas influenciam diretamente a maneira como os alunos constroem sua identidade como aprendizes. Ele ajuda a reorganizar pensamentos, combate a ideia de incapacidade e promove a ideia de que aprender inglês é uma experiência gradual, compartilhada e valiosa.

Antes de tudo, a atuação docente envolve organizar o percurso pedagógico da turma, estabelecendo metas claras de aprendizagem e ajustando-as sempre que o andamento da classe exigir.



Para que isso aconteça de forma efetiva, o educador precisa levar em conta fatores como a quantidade de encontros por semana, o tempo disponível em cada período, o número de estudantes e as particularidades individuais de cada um. É essencial lembrar que os alunos estão em processo de aquisição de um novo idioma e, por isso, a presença incentivadora do professor é decisiva para que os obstáculos não se sobreponham ao desejo de aprender. Esse avanço acontece quando são propostas tarefas com significado, conectadas a situações reais de uso da língua, sejam elas simples ou mais desafiadoras.

Nesse processo, o docente precisa compreender que o estudante ocupa o centro do aprendizado, enquanto ele próprio atua como orientador, guiando o caminho e oferecendo suporte. Para isso, exige-se uma postura de análise constante sobre a própria prática, buscando aperfeiçoá-la para identificar as formas mais eficazes de intervenção. É necessário utilizar os materiais disponíveis no ambiente escolar e, quando algo faltar, encontrar maneiras de reivindicar ou substituir esses recursos, tentando minimizar limitações.

Outro aspecto essencial é a busca por formação continuada. Mesmo com restrições de tempo ou acesso, o professor deve procurar cursos que ampliem seus conhecimentos, atualizar-se e refletir sobre sua atuação. Trocar ideias com colegas da área, dentro ou fora da instituição, contribui para prever dificuldades, compartilhar soluções e repensar estratégias. Esse movimento coletivo fortalece um ensino mais consciente, eficiente e prazeroso tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

No processo de ensino-aprendizagem, o docente desempenha um papel essencial, atuando como elo entre o aluno e as diferentes formas de construção do conhecimento. Cabe ao educador desenvolver e mobilizar habilidades fundamentais para promover e sustentar a aprendizagem, criando condições que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social dos estudantes.

Nas escolas públicas, torna-se cada vez mais urgente acompanhar as transformações que vêm ocorrendo no cenário educacional ao longo dos anos. Essas mudanças dizem respeito tanto à formação inicial e continuada dos professores quanto à necessidade de inovação nas práticas pedagógicas. Nesse contexto, a instituição escolar assume grande responsabilidade ao implementar metodologias adequadas e garantir suporte às demandas que surgem com a inserção da língua inglesa nas séries iniciais, reconhecendo que essa etapa exige planejamento cuidadoso, postura reflexiva e atuação pedagógica comprometida com a qualidade do ensino.

Historicamente, o ensino de Língua Estrangeira Moderna ocupou um lugar secundário na educação pública brasileira. Somente com o tempo esse cenário começou a se transformar, e o estudo de línguas ganhou maior visibilidade, sendo reconhecido por sua relevância formativa. A partir das orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a presença de uma língua estrangeira no currículo passou a desempenhar papel significativo no desenvolvimento integral do estudante, abrindo portas para novas experiências culturais e ampliando sua participação em um mundo marcado pela globalização (BRASIL, 1996).

Aprender outra língua implica não apenas compreender estruturas gramaticais, mas também aproximar-se de práticas sociais e culturais que constituem o idioma estudado. Esse processo permite

que o aluno estabeleça relações entre sua própria realidade e outras formas de viver, pensar e se expressar. Assim, o ensino de inglês nas séries iniciais, conforme observa Chaguri (2005), favorece a ampliação das interações sociais, fortalece o desenvolvimento cognitivo e promove a construção da autonomia. Ao perceber que seu esforço produz resultados concretos, a criança reconhece sua capacidade de atuar no meio em que vive.

Almeida Filho (2002, p.79) destaca que:

Entre as décadas de 1960 e 1970, houve intenso movimento de renovação metodológica na área de línguas, acompanhado de crescente interesse dos professores em aperfeiçoar sua prática. A partir dos anos 1990, essa busca se intensificou, reforçando a necessidade de compreender o ensino de idiomas como um processo dinâmico, que exige reflexão constante e atualização profissional.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) reforçam a ideia de que o estudo de uma língua estrangeira amplia o acesso ao conhecimento, favorece a circulação de informações e contribui para o reconhecimento de diferentes identidades culturais. Para os PCNs, a comunicação é o eixo que orienta o ensino de LE, pois possibilita que o estudante desenvolva capacidades essenciais para sua formação acadêmica, profissional e pessoal.

Nessa perspectiva, o papel do professor de inglês torna-se fundamental. Ele atua como mediador entre o aluno e esse conjunto de novas linguagens, culturas e modos de interação. Cabe ao docente promover experiências comunicativas significativas, contextualizadas e estimulantes, garantindo que o aprendizado ultrapasse memorização de regras e se converta em oportunidade real de participação no mundo contemporâneo.

No processo de aprendizagem de uma língua adicional, a prática constante se configura como elemento indispensável. Assim como uma criança pequena aprende sua língua repetindo sons e palavras inúmeras vezes, o estudante de uma LE também necessita desse exercício contínuo, pois é por meio da repetição que estruturas linguísticas são fixadas e passam a fazer parte do uso espontâneo da comunicação (PIMENTA, 2007).

Em um mundo marcado pela globalização, no qual o contato entre culturas, modos de vida e sistemas linguísticos distintos é cada vez mais frequente, torna-se imprescindível dominar ao menos um idioma estrangeiro em nível básico. Nesse contexto, recai sobre as instituições de ensino — públicas e privadas — a responsabilidade de assegurar que os estudantes tenham acesso efetivo ao aprendizado de outra língua, garantindo-lhes oportunidades reais de inserção social e cultural.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira reforçam essa perspectiva ao afirmarem que:

A aprendizagem de um idioma estrangeiro constitui um caminho para ampliar a percepção que o aluno tem de si mesmo como sujeito social e aprendiz. Para isso, é necessário promover sua

participação ativa no discurso, estimulando sua capacidade de interagir, compreender e agir no meio social. (BRASIL, 1998, p. 15).

Nesse sentido, o estudo de uma LE não apenas amplia o conhecimento linguístico do estudante, como também aprofunda sua compreensão sobre o funcionamento da própria língua materna. Em âmbito coletivo, observa-se ainda que determinados idiomas assumem maior destaque devido ao seu alcance global e à ampla aceitação social. Entre eles, a língua inglesa desponta como a mais difundida e procurada mundialmente, consolidando-se como ferramenta essencial em diversos contextos.

Silva (2016) reforça que o ensino de línguas estrangeiras — sobretudo o de inglês — tem ocupado espaço crescente na educação brasileira, incluindo redes públicas e privadas. A oferta da língua inglesa já é realidade em muitas escolas, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, permitindo que as crianças tenham contato com o idioma desde cedo. Esse avanço favorece o desenvolvimento de metodologias mais lúdicas, interativas e dinâmicas, que tornam as aulas mais significativas e estimulantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas vezes reconhecemos valor apenas naquilo que conseguimos relacionar diretamente ao nosso dia a dia, ao que faz sentido dentro da nossa própria experiência. Por esse motivo, percebemos que uma parcela significativa de responsáveis, estudantes e até educadores não consegue identificar a relevância do inglês em suas vidas. Para muitos, esse idioma parece distante, desconectado de sua rotina, o que fortalece ideias equivocadas — como a crença de que, se o aluno já enfrenta desafios para dominar a língua materna, seria impossível avançar em um novo idioma. Essas interpretações acabam criando um sentimento de incapacidade que interfere profundamente no processo de aprendizagem. Na maioria das vezes, essa limitação não corresponde à realidade, mas está tão presente no imaginário dos estudantes que o professor precisa reconstruir, pouco a pouco, essa visão, por meio de um trabalho constante e delicado.

Além disso, muitos responsáveis relacionam o estudo do inglês exclusivamente ao mercado de trabalho, deixando de perceber que esse conhecimento amplia habilidades essenciais para a formação integral do aluno, assim como as demais áreas do currículo escolar.

Recentemente, o Estado de São Paulo criou um programa que oferece cursos gratuitos de idiomas por meio de bolsas destinadas aos estudantes da rede pública. No entanto, o acesso não é universal, já que apenas uma parte dos alunos é selecionada, normalmente aqueles com desempenho mais elevado ou com maior facilidade para acompanhar um curso externo. Dessa forma, acaba-se reforçando um tipo

de exclusão: e os demais estudantes? Não teriam eles o mesmo direito de explorar esse novo campo de aprendizagem também fora do ambiente escolar?

Diante dos limites encontrados neste trabalho, torna-se fundamental que surjam investigações que incluam a visão de estudantes e de suas famílias sobre os assuntos aqui discutidos. Isso permitiria confrontar, confirmar ou ampliar entendimentos já apresentados, além de garantir espaço para que esses participantes expressem suas dúvidas, expectativas e interpretações. Com isso, seria possível fortalecer uma relação colaborativa entre comunidade, alunos e docentes, reconhecendo o papel de cada um nesse processo.

Desse modo, o meio acadêmico poderá utilizar informações e análises mais consistentes, favorecendo a produção de estudos sólidos que ajudem a compreender e intervir de maneira contínua nas questões relacionadas ao aprendizado de inglês na rede pública.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. *O professor de língua estrangeira sabe a língua que ensina: A questão da instrumentalização lingüística*. Revista Contexturas, São Paulo: APLIESP v.1,1: 77-85, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Dimensões Comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes Editora, 1993, 20-21.
- BAGNO, M. *Língua, história & sociedade: breve retrospecto da norma-padrão brasileira*. In: BAGNO, M. (Org.). *Lingüística da Norma*. São Paulo: Edições Loyola 2002, 190-199.
- BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) *Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, 14- 43.
- BARCELOS, A. M. F. *Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas*. Revista Brasileira de Lingüística Aplicada. ALAB – Associação de Linguística Aplicada do Brasil. Belo Horizonte, v. 7: 2, 118-119, 2007.
- BARTLETT, L. *Teacher development through reflective teaching* in RICHARDS, J. C., NUNAN, D. (Eds) *Second Learning Teaching Education*. New York: Cambridge University Press, 1990, 200-214.
- BATISTA, M. L. W. PORTO, Maria Augusta R. *Um breve histórico do ensino de línguas estrangeiras no Brasil*. In: SANTANA, Givaldo et al. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2005,15-37.
- BRASIL. 1996 Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares Nacionais: Ensino Médio*. 2000.
- CELANI, M. A. A. (Org.) *Ensino de Segunda Língua Redescobrimo as Origens*. São Paulo: Educ., 1997,103.
- \_\_\_\_\_. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, V. J. (Org.). *O professor de línguas: construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001, 32-33.

- \_\_\_\_\_. *“O ensino de língua estrangeira”* Revista Nova Escola, São Paulo Ed. 222, maio, 2009. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/>> Acesso em 15 março 2012.
- CHAVES, C.. *O ensino de inglês como língua estrangeira na educação infantil: Para inglês ver ou para valer?* Rio de Janeiro, 2004, 26 p. Monografia. Pontifícia Universidade Católica.
- DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir*: relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; 199,89-93.
- DONATO, R. *Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language classroom*. In J. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford, UK: Oxford University Press. 2000,27-50.
- FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra Editora, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- FREITAS, M. T. A. *A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas*. In: 26ª Reunião Anual da Anped, 2003, Poços de Caldas. 26ª Reunião Anual da Anped. Novo Governo. Novas Políticas? : CD-ROM, 2003. v. 1.
- GADOTTI, M. Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido. São Paulo: Grubhas, 2003, 31-55.
- GARBUIO, L. M. *Crenças sobre a língua que ensino: foco na competência implícita do professor de língua estrangeira*. In: BARCELOS, A.M. F; ABRAHÃO, M.H.V. (orgs.) *Crenças e Ensino de Línguas*. Belo Horizonte: Pontes, 2006, 89-91.
- JORGE, M. L. dos Santos. *O diálogo colaborativo e a reflexão crítica na formação de professores de Inglês*. In GIMNEZ, T. (org.). *Ensinando e aprendendo Inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: ABRAPUI, 2003, 178-180.
- LEFFA, V. J. (org.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001.
- MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: E. P. U, 1986,20-28.
- MOACIR, P. *A instrução e o império: subsídios para a história da educação no Brasil – 1823 – 1835*. São Paulo: CIA Editora Nacional, 1936, 61-62.
- MOITA LOPES, L. P. *Oficina de Lingüística Aplicada: A Natureza Social e Educacional dos Processos de Ensino-aprendizagem de Línguas*. Campinas: Mercado das Letras, 1999, 63-64.
- \_\_\_\_\_. *A função da língua estrangeira na escola pública, in \_\_\_\_\_. Oficina de Linguística aplicada – a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 1996, 180-182.
- \_\_\_\_\_. *A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil: A base intelectual para uma ação política*. In: BARBARA, L.; GUERRA RAMOS, R. C. (Org.).

Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado das Letras 2003.p.28-56.

\_\_\_\_\_. *Inglês no mundo contemporâneo: Ampliando oportunidades sociais por meio da educação*. Texto básico apresentado no simpósio Inglês no mundo contemporâneo: ampliando oportunidades sociais por meio da educação, patrocinado pela TESOL International Foundation. São Paulo: Centro Brasileiro Britânico. 25-26 de abril de 2005.

NÓVOA, Antônio (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 2ª. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. P.25-31.

OLIVEIRA, L. E. M. *A Historiografia Brasileira da Literatura Inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)*. Dissertação de Mestrado em Teoria Literária, IEL/UNICAMP, 1999.

PAIVA, V. L. M. *A identidade do professor de inglês: APLIENGE: ensino e pesquisa*. Uberlândia: APLIENGE/FAPEMIG, n.1, 1997 p.9-17. Disponível em <http://www.veramenezes.com/identidade.htm>. Acesso 20 out. 2025.

PERIN, J.O.R. *Ensino-aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas:o real e o ideal*.Pelotas: Educat, 150-156,2005.

ROMANELLI, O. *O História da Educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 20ª Ed.,1998,38-39

SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem*. Porto alegre: Artes Médicas Sul. 2000

SILVA. A.C.A.O. *Representações do aprender inglês no Ensino fundamental e Médio*.São Paulo:2010.149 f. Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

TELLES, P. *Ideologia e ensino-aprendizagem de inglês na escola pública*. São Paulo: 2011. 101f. Dissertação Mestrado em Linguística Aplicada e estudos da linguagem, Pontifícia Universidade Católica.