

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – SEaD
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA A DISTÂNCIA



**DESAFIOS DA PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA PARA
ESTUDANTES BRASILEIROS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

RONY WILLAMS FRUTUOSO DE SOUZA

MAMANGUAPE- PB

2023

RONY WILLAMS FRUTUOSO DE SOUZA

**DESAFIOS DA PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA PARA
ESTUDANTES BRASILEIROS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Língua Inglesa a Distância, da Universidade Federal da Paraíba, Campus IV, como requisito obrigatório para a obtenção de Licenciado em Letras – Língua Inglesa, defendido e aprovado pela banca examinadora constituída pelos professores:

Sandra Maria Araújo Dias

Profa. Dra. Sandra Maria Araújo Dias - UFPB (orientadora)

Juliene Paiva de Araújo Osias

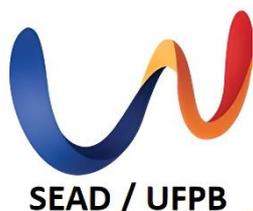
Profa. Dra. Juliene Paiva de Araújo Osias - UFPB (membro titular)

Sandra Carla Pereira Barbosa

Profa. Ma. Sandra Carla Pereira Barbosa - PMCG (membro titular)

Mamanguape - PB

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – SEaD
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO –
SEAD / UFPB – CCAE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA A
DISTÂNCIA



Rony Willams Frutuoso de Souza – UFPB - ronyfrutuoso.souza@gmail.com
Sandra Maria Araújo Dias – UFPB – sandra.dias@academico.ufpb.br
Juliene Paiva de Araújo Osias – UFPB – julieneosias@gmail.com
Sandra Carla Pereira Barbosa – PMCG – sandracpb@gmail.com

RESUMO

Este trabalho busca fazer uma discussão sobre os desafios de estudantes brasileiros em relação à produção oral em língua inglesa. Para isso, realizamos um levantamento bibliográfico por meio de portais eletrônicos nacionais, com o uso de determinados filtros. Assim, analisamos os artigos selecionados e por meio destes, buscamos compreender quais são os fatores, indicados pelos textos, que dificultavam o aprendizado da oralidade por parte dos aprendizes de língua inglesa. Os resultados revelam que fatores como constrangimentos sociais, timidez, ansiedade e exigência de “fala correta” são alguns elementos que podem inibir e/ou dificultar a prática da oralidade pelos aprendizes brasileiros nas salas de aula de inglês. Além disso, é preciso destacar os problemas que ainda afligem a educação pública no país, em especial ao ensino de LE, como falta de estrutura nas escolas, material didático incompatível com o ensino efetivo em sala de aula, desmotivação entre alunos e professores etc.

Palavras-chave: produção oral; língua inglesa; desafios.

ABSTRACT

This work seeks to discuss the challenges faced by Brazilian students in relation to oral production in English. To do so, we carried out a bibliographical survey through national electronic portals, using certain filters. Thus, we analyzed the selected articles and through them, we sought to understand which factors, indicated in the texts, made it difficult for English language learners to develop or orality. The results reveal that factors such as social constraints, shyness, anxiety and the requirement for “correct speech” are some elements that can inhibit and/or hinder the practice of speaking by Brazilian learners in English classrooms. Furthermore, it is necessary to highlight the

problems that still plague public education in the country, especially FL teaching, such as lack of structure in schools, teaching material incompatible with effective teaching in the classroom, lack of motivation among students and teachers, and so on.

Keywords: oral production; English language; challenges.

1 INTRODUÇÃO

É fato que a língua inglesa se tornou uma língua de suma importância nesta sociedade globalizada, e isso se deve principalmente à indústria cultural estadunidense, que, durante o século XX disseminou por todo o mundo inúmeros elementos dessa língua (Santos, 2019). Hoje em dia, o inglês é um idioma muito utilizado em vários contextos, já entendida como uma língua necessária socioeconomicamente no mundo contemporâneo. Mesmo com essa relevância, no ensino da língua inglesa ainda, muitas vezes, percebemos desafios em diferentes contextos brasileiros.

Nossa hipótese é que, mesmo que os brasileiros tenham frequente contato com a língua inglesa, uma série de fatores dificulta o aprendizado da produção oral neste idioma por esses brasileiros. Para além dos fatores relacionados ao ensino-aprendizagem desta língua, como falta de infraestrutura do sistema escolar, por exemplo, podemos pensar que elementos culturais também podem ser fatores que dificultam uma internalização mais efetiva da comunicação em inglês por parte dos brasileiros, por exemplo, o “medo de falar errado”.

Posto isto, o objetivo geral deste estudo é investigar as dificuldades de estudantes brasileiros de língua inglesa com relação à produção oral. Para isso, definimos os seguintes objetivos específicos: a) mapear elementos de ordem linguística e/ou cultural que interferem na expressão oral em língua inglesa desses estudantes brasileiro; b) refletir sobre as implicações desses elementos para o ensino e aprendizagem da língua inglesa por estudantes brasileiros.

É interessante pensar se existe algum fator para além da própria língua que dificulta o aprendizado de uma Língua Estrangeira, doravante LE, por parte dos brasileiros. Acreditamos que essa discussão pode ser relevante para o desenvolvimento do ensino de línguas estrangeiras no Brasil. Dito de outra maneira, apesar de seu caráter teórico e exploratório nossa pesquisa pode servir como ponto de partida para se pensar metodologias de ensino que levam em consideração aspectos socioculturais dos próprios aprendizes de língua inglesa.

O caminho que me fez pensar nesta problemática para a formulação do trabalho de conclusão de curso não necessariamente passou pelo ensino da língua inglesa, mas, a partir de algumas leituras de sociolinguística que passei a entender melhor o papel que a cultura exerce sobre os indivíduos também no aspecto linguístico. Ao conhecer a obra de Marcos Bagno (2015) intitulado 'Preconceito linguístico' pude compreender um pouco como as estruturas da linguagem, para além da comunicação, tem o papel de manutenção da ordem social vigente.

O autor apresenta oito mitos sobre a língua portuguesa e que são difundidos em nosso país, o segundo desses mitos diz que "*Brasileiro não sabe português/ Só em Portugal se fala bem português*", esse mito toca em um ponto central para nossa discussão, a percepção do senso comum sobre o que é 'falar certo' e 'falar errado', percepção/mito que, "refletem o complexo de inferioridade, o sentimento de sermos até hoje uma colônia dependente de um país mais "civilizado". Aquilo que o dramaturgo Nelson Rodrigues batizou de "complexo de vira-lata", isto é, o prazer de ser escorraçado, humilhado e até fisicamente maltratado" (Bagno, 2015, p. 37 e 38).

Como toda percepção/mito, essa é também uma construção social que precisa ser desconstruída por uma sociedade que precisa compreender que o diferente não significa errado. Ao transferir esse entendimento (mito) para os estudos da língua inglesa, muitos brasileiros sentem a necessidade de "falar certo" o inglês, e a frustração de não internalizar as regras gramaticais e outros aspectos normativos da língua inglesa fazem com muitos brasileiros desistam no meio do caminho, esquecendo-se que, assim como nossa língua tem suas variações, sotaques etc., a língua inglesa também é diversa e que o "falar

correto” é uma ideia que mais atrapalha do que ajuda no aprendizado. Bagno (2015, p. 53) afirma que:

Se algum de nós disser a um estadunidense que ele “não sabe inglês” ou que o inglês falado nos Estados Unidos é “errado” ou “feio”, ele decerto vai ficar chocado com nossa ignorância. Afinal, existe um argumento mais que convincente para rebater essa acusação: o tamanho do país e a quantidade de falantes de inglês que ali vivem, além da importância dos Estados Unidos no panorama mundial.

A busca por compreender o processo de ensino-aprendizagem de LE não é novo, e deve ser parte de um esforço continuado por parte dos estudiosos da educação, na aquisição de uma LE, devemos pensar nas dificuldades dos aprendizes, e buscar identificar e compreender que essas dificuldades vão muito além do que é apresentado em sala de aula, já que a dificuldade de aprendizado de uma LE pode ser frutos dos mais diversos fatores. Vilaça (2010, p. 43) aponta que:

Ensinar é, sem dúvida, uma tarefa complexa que requer um conjunto de habilidades, competências e saberes. Além disso, não é possível esquecer da sensibilidade. A sensibilidade contribui para melhor interação entre alunos e professores, mas também para a identificação de dificuldades, desejos e percepções dos alunos.

Além desta parte introdutória, o este estudo está organizado nas seguintes seções: referencial teórico, que aborda os pressupostos teóricos para este estudo; metodologia, que descreve os procedimentos adotados para realização da presente pesquisa; análise da temática abordada, que tece reflexões sobre estudos acerca da produção oral em língua inglesa por estudantes brasileiros; por fim, as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Abordagens para o ensino de Língua Estrangeira

Ensinar uma língua estrangeira nunca foi uma tarefa fácil; ao longo dos tempos foi elaborado por diversas pessoas, várias abordagens que melhor

cumprissem o objetivo de se ensinar uma LE. Essas abordagens de vários tipos, se complementam ou se contrapõem umas às outras, procurando dar conta do desafio que é o ensino de uma língua estrangeira. Com base em Leffa (2016), apontamos algumas abordagens que predominaram o ensino de LE ao longo do tempo, relacionando-as a temática em questão.

A abordagem que há mais tempo é utilizada para o ensino de LE certamente é a Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT). A AGT “Surgiu com o interesse pelas culturas grega e latina na época do renascimento e continua sendo empregada até hoje, ainda que de modo bastante esporádico, com diversas adaptações e finalidades mais específicas” (Leffa, 2016, p. 23). Essa abordagem, como o próprio nome já demonstra, consiste no aprendizado da gramática para tradução do texto em LE; nesse sentido, a LE é ensinada a partir da língua materna do aprendiz. Ao aprender e memorizar as regras gramaticais da LE e por meio de exercícios, o aluno se torna apto na habilidade de construir frases e traduzir textos no idioma objeto de estudo.

Como o objetivo dessa abordagem era a apreciação da cultura e da literatura da língua alvo de estudo. Nessa abordagem, pouca ênfase era dada as habilidades de fala, entonação e escuta, e com o passar do tempo, e com a maior interação entre os povos, foi demandada que as habilidades ligadas a oralidade precisassem ser adquiridas. Nesse sentido, a AGT se mostrou limitada, demandando com isso novas abordagens no ensino de LE.

Outra abordagem, tão antiga quanto a AGT, é a chamada Abordagem Direta (AD) ou “Método Direto”. Como bem pontua Leffa (2016, p. 25), “A AD foi introduzida no Brasil em 1932 no Colégio Pedro II através de uma ‘reforma radical no método de ensino’ (turmas de 15 a 20 alunos, seleção rigorosa de professores, escolha de material adequado etc.)”.

Diferentemente da AGT, na Abordagem Direta, o princípio que norteia essa forma de ensinar LE é a pessoa só pode aprender uma língua estrangeira através dessa língua estrangeira, ou seja, podemos dizer que essa abordagem propõe uma imersão completa na língua alvo do estudo sem apoio de qualquer tipo de tradução. Na AD, o foco está na oralidade e nas situações cotidianas que o aluno encontraria caso ele fosse parte da comunidade de falantes da língua que ele buscar aprender. Assim, podemos inferir que a AD, apesar de

ter muito apoio, teve muitas dificuldades para se expandir, em especial no ensino público; as exigências para a implementação dessa abordagem fizeram com que os professores, após o entusiasmo da novidade, abandonassem a AD e retornassem ao ensino com a AGT.

Nos Estados Unidos da América no final do século XIX é proposto uma outra abordagem de ensino de LE, a Abordagem para Leitura (AL) ou 'Método da Leitura', como o próprio nome já demonstra, tendo em vista as dificuldades de se ensinar todas as competências de um idioma, essa abordagem buscou focar exclusivamente na leitura de texto na língua estrangeira objeto de estudo. Com isso, o aluno adquiriria o que para os formuladores dessa abordagem seria o mais importante, competência para aprender aspectos culturais e literários da LE estudada. Essa abordagem foi bastante difundida na América no Norte até os anos 1930.

Então, no contexto da Segunda Guerra Mundial surge uma nova abordagem de ensino de LE, a Abordagem Audiolingual (AAL) para suprir as necessidades urgentes que tinham os soldados norte-americanos de se comunicarem nos mais diferentes idiomas durante a guerra. Essa abordagem teve muita força até os anos 1970 e centrava-se na ênfase na língua oral. Para a ALL, a língua pode ser entendida como um conjunto de hábitos, cuja ênfase está no estudo das normas gramaticais. Assim sendo, "o AAL defendia uma versão forte da análise contrastiva" (Leffa, 2016, p. 31).

Após a Segunda Guerra Mundial, essa abordagem perde força, até ser ignorada quase por completo nos estudos de LE. Com a "queda" da ALL, o ensino de LE viu surgir, com base nos estudos que enfatizavam o discurso, a Abordagem Comunicativa (AC) que procurava destacar a semântica da língua, seu "[...] objetivo não era descrever a forma da língua, mas aquilo que se faz através da língua" (Leffa, 2016, p. 36).

Nessa direção, a AC procurava estudar a LE, contextualizando o ato da fala e o papel que é desempenhado pelos participantes, ou seja, o foco se dá na comunicação executadas pelos sujeitos em interação. A AC não prioriza uma das quatro habilidades em detrimento das outras, como vimos em outras abordagens, o objetivo é fazer o possível para integrar o ensino de LE e desenvolvê-las; outra característica da AC é que o uso da língua materna é

aceito para o ensino de LE, pois será com língua materna que, especialmente nas primeiras aulas, o professor introduzirá e contextualizará os alunos sobre aspectos relevantes da LE.

Por fim, depois de se buscar pela abordagem mais eficiente para o ensino de LE, o supracitado autor indica uma outra perspectiva que ele irá chamar de “pós-método”. Em um cenário histórico em que o prefixo ‘pós’ é utilizado em diversos contextos analíticos da contemporaneidade, os pesquisadores do ensino de LE apontaram o pós-método como a possibilidade de superação conciliadora das diversas abordagens anteriormente propostas. O autor menciona que esse pós-método possui três características principais, quais sejam: “a busca da autonomia do professor, a aprendizagem baseada em projetos e tarefas e a proposta de uma pedagogia crítica” (Leffa, 2016, p. 2016).

A primeira característica dá ao professor, aquele que está diretamente envolvido com o aprendizado dos alunos, o poder decisório quanto a melhor forma de construir o conhecimento em sala de aula. O segundo ponto, em relação direta com o primeiro, propõe mais autonomia aos alunos, ou seja, torna os alunos mais responsáveis e agentes na construção da aprendizagem. O último ponto é uma espécie de chamamento para professores e alunos deixarem de lado o conhecimento contemplativo e procurem aplicar o que adquirem em sala de aula na construção de uma sociedade melhor. Em síntese, o que o autor propõe que saibamos utilizar todas as abordagens de maneira inteligente, o que ele denomina de “ecletismo inteligente”, isto é, não devemos aderir incondicionalmente a uma abordagem, ou rejeitar outra completamente. Inferimos que todas as abordagens podem, de alguma forma, contribuir para o ensino de LE em sala de aula. Assim, cabe ao professor, com base em sua experiência e seus conhecimentos, ponderar o que é melhor para cada grupo de alunos.

2.2 O ensino da produção oral em língua inglesa na perspectiva dos documentos oficiais

Na seção anterior, vimos que ao longo do tempo, surgiram várias abordagens para o ensino de LE, cada uma objetivando tornar o aluno apto no

entendimento de um novo idioma, mas dominar um novo idioma em algumas dessas abordagens não significava buscar compreender e mesmo estudar as quatro habilidades. A depender dos objetivos e das condições, seria necessário se fazer uma escolha. Dessa forma, há sempre a priorização de uma habilidade em detrimento de uma outra. Mesmo que o pós-método aponte para uma perspectiva em que o professor possa mesclar diversas abordagens a depender das respostas que a turma venha dar em sala de aula. Isso não é uma tarefa muito fácil, principalmente quando nos referimos ao ensino de LE, em especial a língua inglesa, no ensino público de nosso país. Salas de aulas muito lotadas, professores despreparados, carga horária semanal insuficiente, falta de equipamentos etc., são questões que interferem o ensino da língua inglesa no Brasil, como destaca o PCN (Brasil, 1998). Para entender o cenário do ensino de língua inglesa nas escolas públicas brasileiras, iremos apontar, a partir do relatório intitulado “O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira”, elaborado pelo Plano CDE para o British Council (2015), os principais gargalos para o desenvolvimento da língua inglesa na educação pública do Brasil, destacando as dificuldades no que se refere ao desenvolvimento da habilidade de produção oral entre professores e estudantes.

Com relação aos aspectos institucionais que dizem respeito ao ensino LE na rede pública, o relatório indica que, desde que obedeçam às diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que são normatizados na esfera federal. Estados e municípios têm autonomia para estipularem qual a estratégia mais adequada para a oferta de LE nas escolas. Nesse sentido, nem todos os entes responsáveis pela educação optam pela Língua Inglesa (LI) como a LE a ser ensinada nas escolas, como o Brasil é um país muito grande e diverso, algumas localidades escolhem ofertar outras línguas, que refletem a realidade local, como a língua espanhola nas regiões de fronteiras ou outros idiomas para comunidades formadas por imigrantes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta que o ensino da língua inglesa deve ter por objetivo fazer com que o estudante amplie sua visão de mundo; conseqüentemente, amplia suas formas de atuação sociopolítica

neste mundo, pois como sabemos, com avanço das tecnologias de comunicação, as pessoas podem estar em contato com as mais variadas culturas ao redor do globo, construindo melhor entendimento sobre o outro e reforçando o conhecimento sobre si.

Para a BNCC, isso implica em ampliar o entendimento sobre a língua inglesa, superar a percepção de que devemos ter por modelos o inglês britânico ou norte-americano (como se essas variantes linguísticas também não fossem diversas em seus próprios contextos regionais) como parâmetros de língua inglesa. Podemos entender que, esse processo sobre a aprendizagem de língua inglesa é uma proposta que visa libertar professores e estudantes das amarras hegemônicas sobre o que seria o ‘inglês correto’ Ao propor dar o *status* a língua inglesa como língua franca, a BNCC foca na função social e política do inglês, tornando o aprendizado da língua inglesa uma ferramenta de conexão entre as mais diversas culturas pelo mundo.

Na mesma direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PNC) indicam que o ensino de LE deve ser uma ferramenta para que o aluno possa aumentar seu entendimento de mundo e de seu papel como cidadão. Para isso, a formulação do conteúdo do ensino de LE deverá ser balizada, conforme a situação social em que esse aluno vive e que se possa conectar essa determinada LE em relação à própria comunidade ou contexto social deste aluno. Dessa forma, os PCN apontam um caminho em que o conhecimento da LE poderá exercer duas funções principais: abrir novas possibilidades a partir do conhecimento intercultural com outras realidades e ao mesmo tempo fortalecer a identidade nacional desse estudante (Brasil, 1998).

Mesmo com esses objetivos, os PCN reconhecem as limitações do sistema educacional do país, tanto é que o próprio documento direciona as ações de ensino para o desenvolvimento da habilidade de leitura (*reading*) dos alunos, deixando a escrita (*writing*), a oralidade (*speaking*) e o desenvolvimento da escuta (*listening*) em LE para um segundo plano do processo de aprendizado.

Quando os PNC destacam que “[...] é preciso considerar aspectos da história dos alunos, da comunidade e da cultura local como critérios para orientar a inclusão de uma determinada língua estrangeira no currículo” (Brasil,

1998, p. 63), ela reforça que devemos considerar a importância e o papel da LE no contexto social dos estudantes, como, por exemplo, no caso de comunidades de brasileiros que vivem em regiões fronteiriças – nesse caso, em contato cotidiano com populações falantes de outros idiomas, principalmente a língua espanhola.

No caso da língua inglesa, é notório sua importância social na atualidade, como apontado anteriormente, dado o elevado grau de interação que os brasileiros (principalmente os mais jovens) tem com esse idioma. Dessa forma, a língua inglesa exerce um papel em vários contextos como língua franca nas relações interculturais de vários povos (falantes nativos e não nativos da língua). Sendo assim, a compreensão dessa língua especificamente é um imperativo para a maioria dos brasileiros que, assim como os PNC, em certa medida propõem, buscam expandir suas concepções e percepções de mundo e de realidade.

Mas nada disso é tarefa simples, pois como ressaltam os PCN (Brasil, 1998), há professores pouco preparados para o exercício de sua profissão, salas de aulas cheias, carga horária semanal insuficiente para qualquer tipo de consolidação do conteúdo apresentado, descontinuidade em relação ao conteúdo programático global, desmotivação dos professores diante de tais dificuldades e o pouco reconhecimento social de sua profissão (material e simbólica).

2.3 Os desafios/fatores que interferem no desenvolvimento a produção oral em língua inglesa

O estudo de LE e em especial de LI, por não serem tratados como disciplinas essenciais, recebem uma carga horária semanal muito baixa, o que dificulta o aprofundamento dos temas que deveriam ser apresentados aos alunos em sala de aula. O relatório ‘O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira’ aponta que a grande maioria dos estabelecimentos pesquisados ofertam apenas duas aulas por semana no estudo de LI, nas redes estaduais pesquisada 79% oferecem duas aulas semanais e nas redes municipais esse número é de 75% (British Council, 2015, p. 8).

O relatório também aponta para a falta de estrutura das escolas, como salas cheias, falta de materiais didáticos e recursos tecnológicos danificados, violência escolar e vulnerabilidade social como fatores que tendem a prejudicar o ensino de língua inglesa nas escolas públicas, nesse caso, não apenas a LI, mas o ensino como um todo é muito prejudicado diante de problemas sociais que interferem diretamente no desenvolvimento dos estudantes brasileiros. Um outro problema detectado são os baixos salários para os professores; muitos desses trabalhando em regime de contratação, o que não colabora para fortalecimento dos vínculos deste com os alunos nem com a escola em que atua.

Sobre a formação dos professores de LI, o principal problema apontado pelo relatório é o de uma parte considerável dos professores de LI não terem sua formação na área, apesar de a grande maioria ter formação superior. De acordo com o relatório: “apenas 39% têm formação em língua inglesa, sendo que grande parte dos docentes são formados em letras – língua portuguesa, ou pedagogia” (British Council, 2015, p. 11).

Vale destacar que com relação a formação (continuada) dos professores de língua inglesa, a principal dificuldade que esses profissionais se deparam é a de não terem a oportunidade de praticar a língua ensinada, em especial as questões relacionadas à conversação (*speaking*) e compreensão oral (*listening*). O relatório aponta que: 55% dizem não ter oportunidade para conversar em inglês; 22% sentem dificuldades com a língua falada; 9% têm dificuldades com relação a leitura em inglês; 4% com a escrita; e 31% afirmam não terem maiores dificuldades com a LI (British Council, 2015, p. 13). Portanto, fica demonstrado como a produção oral ainda é uma barreira para os estudantes de língua inglesa, inclusive para muitos professores que lecionam esse idioma.

Enfim, toda essa coletânea de adversidades que ao longo do tempo constrói uma percepção errônea da importância que tem o estudo de uma LE para as pessoas, percepção que vai se reproduzindo até chegar dentro da sala de aula onde o professor tem a tarefa quase solitária de contornar preconceitos já alicerçados na sociedade. Nesse sentido, Perin (2003, p. 115) aponta em sua pesquisa com alunos do Paraná que:

O resultado final não pode ser evitado: o professor trabalha com a sensação de que o aluno não crê no que aprende; isso fica demonstrado na indisciplina e no menosprezo pelo o 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 (fato mais criticamente observado no Ensino Médio), não se sente à vontade para 'cobrar' dos alunos os conteúdos de forma mais efetiva, por estar consciente do provável fracasso dos mesmos.

De forma geral, as dificuldades para o ensino de LE no contexto brasileiro são grandes e complexas, em especial no ensino público. Somando-se a isso, sabemos o quanto o desenvolvimento da habilidade da oralidade pode ser ainda maior, visto que em relação às outras habilidades, a oralidade é aquela que mais exige dos estudantes. Sobre isso, Santos e Barcelos (2018, p. 16) assinalam que "Quando perguntados se sabemos uma língua estrangeira (LE), pensamos logo se sabemos falar esse idioma, nos omitimos de mencionar as outras habilidades linguísticas (compreensão oral, leitura e escrita)". Nesse sentido, os mesmos autores apontam para a importância da oralidade no aprendizado de uma LE e como a aquisição dessa habilidade é um dos objetivos mais almejados pelos estudantes. O domínio da habilidade oral é, de certa forma, a externalização social de que esse indivíduo realmente consegue articular a língua aprendida com eficiência, tendo em vista que a finalidade mais comum dos estudantes de LE é justamente poder se comunicar em um novo idioma.

Apresentados os pressupostos teóricos deste estudo, passamos a seguir, a delinear os procedimentos metodológicos adotados para sua realização.

3 METODOLOGIA

Nesse trabalho, optamos por realizar uma pesquisa de caráter bibliográfica e exploratória, fazendo um levantamento do estado da arte da temática abordada no meio acadêmico e dialogando criticamente com ele. Com bem aponta Gil (2002, p. 18), "[...] qualquer empreendimento de pesquisa, para

ser bem-sucedido, deverá levar em consideração o problema dos recursos disponíveis”.

Considerando os estudos de Paiva (2019), a presente pesquisa pode ser classificada como um trabalho de natureza básica, pois tem por objetivo suscitar o debate, e não necessariamente propor soluções práticas para a problemática em questão. Trata-se de um estudo de caráter teórico que busca aprofundar a discussão de trabalhos de outros pesquisadores; e servir como fonte de informação, característica da pesquisa bibliográfica. Nesse sentido, Gil (2019, p. 44) caracteriza esse tipo de pesquisa da seguinte forma:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora quase todos os estudos sejam exigidos algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas.

Assim como em qualquer modalidade de investigação, a pesquisa bibliográfica para ser bem-sucedida, precisa seguir alguns passos ou etapas que ajudam o pesquisador a tornar o seu empreendimento acadêmico exequível quanto aos prazos, e cientificamente aceito pela comunidade de pares. Optamos por nos guiar pelas etapas propostas por Gil (2019), mas compreendendo, como o próprio autor salienta, que essa orientação “[...] deve ser entendido não como um roteiro rigoroso que deva se seguir, sob a pena de se comprometer irremediavelmente o trabalho; mas sim como um roteiro, entre outros, elaborado com base na experiência de seu autor, cotejada com a experiência de outros autores nesse campo” (Gil, 2019, p. 59). Segundo o referido autor, essas etapas são as seguintes: escolha do tema, levantamento bibliográfico preliminar, formulação do problema, elaboração do plano provisório de assunto, busca das fontes, leitura do material, fichamento, organização lógica dos assuntos e redação do texto.

Também podemos caracterizar este estudo como uma pesquisa de natureza qualitativa. De acordo com Paiva (2019, p. 13), as pesquisas qualitativas “[...] incluem formas incluem análises de experiências individuais ou coletivas, de interações, de documentos (textos, imagens, filmes ou músicas),

etc. Esse tipo de pesquisa **é também chamado de pesquisa interpretativa ou naturalística**” (grifo da autora).

Diante dos vários portais eletrônicos que agregam periódicos acadêmicos no Brasil, escolhemos três para realizarmos nossa pesquisa de bibliografia, a saber: o *Portal de Periódicos da CAPES* (www.periodicos.capes.gov.br), o *Scielo Brasil* (<https://www.scielo.br>) e o *Google Acadêmico* (scholar.google.br). A escolha por estes portais se justifica por eles estarem entre os mais populares no âmbito nacional¹.

A partir desses direcionamentos, pesquisamos por textos científicos que discutiam sobre o tema em questão, destacando as dificuldades na comunicação oral em inglês por parte dos estudantes brasileiros. Mas para isso, é importante construir um esquema que possa delimitar nossa busca para atender nossos objetivos de pesquisa. Nesse sentido, vamos considerar utilizar uma série de filtros que objetivam adentrar de maneira eficiente o universo de milhares de trabalhos acadêmicos, entendendo que a utilização de filtros é válida para que o pesquisador não se perca no caminho; nada impeça o estudante de reelaborar seu próprio percurso, inserindo novos parâmetros e excluindo outros, caso seja necessário.

Escolhemos palavras-chave que nos direcionasse para o objetivo de nosso estudo que foram as seguintes: dificuldades, desafios, produção oral, *speaking*, escola básica, ensino e aprendizagem de língua inglesa. Ao realizar nossa busca, a partir de ‘palavras-chave’, selecionamos quinze textos que, em alguma medida, dialogam com o objetivo da pesquisa. Em seguida, realizamos a leitura de todos os resumos dos artigos selecionados para assim prosseguir em uma segunda etapa de filtragem.

Estabelecendo os seguintes critérios de exclusão: apresentação de duplicidade e não ter proximidade com o tema abordado. Após a leitura de todos os quinze resumos, selecionamos quatro textos para realizar a leitura integral. Com base na temática proposta e as referências assinaladas anteriormente, discutiremos as contribuições desse material para o debate sobre as dificuldades de estudantes brasileiros no aprendizado de língua

¹ Texto “Os 5 principais sites para encontrar artigos científicos”, aponta os principais portais que agregam textos científicos no Brasil. Disponível em [<http://: Dot.Lib - Os 5 principais sites para encontrar artigos científicos \(dotlib.com\)>](http://Dot.Lib - Os 5 principais sites para encontrar artigos científicos (dotlib.com)), acesso em: 25 de março de 2023.

inglesa, em especial, o desenvolvimento da habilidade de produção oral desses aprendizes.

Os textos para a leitura dos resumos são os indicados no quadro que se segue, destacamos (em negrito) os textos selecionados para o trabalho de análise e discussão:

	Título	Palavras-chave	Ano	Idioma	Fonte
1	"Não sei de onde vem essa timidez, talvez um medo de parecer ridículo": um estudo sobre a timidez e a produção oral de alunos de inglês	produção oral	2018	Português	CAPES
2	"Lá vem a aula que eu não aprendo nada": insucesso na aprendizagem de língua inglesa como segunda língua	aprendizado	2020	Português	CAPES
3	Gêneros orais e literatura no ensino de língua inglesa	produção oral	2018	Português	CAPES
4	Aspectos históricos do ensino de língua inglesa no Brasil: uma análise discursiva do sujeito na publicidade audiovisual de cursos de idiomas	aprendizagem	2021	Português	Scielo
5	Narrating the self and the other(s): brazilian undergraduate students' responsiveness to English, elt and literacy practices in learning autobiographies	aprendizagem	2020	Inglês	Scielo
6	O uso de filmes legendados no ensino e aprendizagem de língua estrangeira: aquisição vocabular em língua inglesa	aprendizagem	2018	Português	Scielo
7	O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios	desafios	2019	Português	Scielo
8	English and portuguese consonants clusters: contrasts and challenges	desafios	2020	Inglês	Scielo
9	Can we speak English? Reflections on the unspoken EFL in Brazil	speaking	2017	Inglês	Scielo
10	Affordances de tecnologias digitais para o desenvolvimento de habilidades orais em inglês	produção oral	2018	Português	Scielo
11	Tecnologias digitais no desenvolvimento da oralidade em língua inglesa na escola pública	desafios	2019	Português	Google
12	Inglês como língua franca, o mito da natividade e as implicações pedagógicas para o ensino/aprendizagem da língua inglesa	aprendizado	2020	Português	Google
13	<i>Fico muito ansiosa: ansiedade, crenças e ações de uma aluna brasileira sobre a aprendizagem de inglês como língua estrangeira</i>	aprendizado	2020	Português	Google
14	A base nacional comum curricular e a formação de professores de língua inglesa: desafios e possibilidades	desafios	2019	Português	Google
15	EAD, autonomia e tecnologia: desafios e possibilidades no aprendizado de língua inglesa	dificuldades	2019	Português	Google

A análise se dará a partir da leitura dos textos identificados e a articulação com os pressupostos teóricos deste estudo que nos ajudem a compreender o fenômeno proposto. Feita a apresentação da metodologia adotada, abordaremos, na próxima seção, a análise dos dados.

4 REFLEXÕES SOBRE ESTUDOS ACERCA DA PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA POR ESTUDANTES BRASILEIROS

Realizamos a leitura dos textos selecionados observando nesses artigos, elementos que pudessem apontar questões sobre as dificuldades de estudantes brasileiros aprender a língua inglesa, especialmente no que se refere à oralidade desta LE. Um elemento que chama atenção, principalmente se pensarmos em ensino público, é a própria deficiência institucional em aplicar efetivamente o currículo escolar de língua inglesa, isso colabora para o desestímulo dos estudantes e o reforço de preconceitos que em nada ajudam para uma boa recepção da língua inglesa por parte desses alunos. Além disso, as dificuldades estruturais tornam os desafios individuais ainda maiores, pois em um ambiente de completo desestímulo, os exercícios, tentativas, erros e acertos, que são parte do aprendizado, principalmente quando nos referimos ao exercício da oralidade, que exige do aluno uma certa exposição pública, fica inviabilizado em um ambiente que não apoia esse estudante. Questões que são apresentadas a partir de diferentes perspectivas nos artigos selecionados e discutidos a seguir, que organizaremos em seções, intituladas Texto para se referir ao artigo 1, texto 2 para indicar o artigo 2 e, assim, sucessivamente.

a) Texto 1: “Aspectos históricos do ensino de língua inglesa no Brasil: uma análise discursiva do sujeito na publicidade audiovisual de cursos de idiomas”

Em sua pesquisa, intitulada “Aspectos históricos do ensino de língua inglesa no Brasil: uma análise discursiva do sujeito na publicidade audiovisual de cursos de idiomas”, Marques (2021) apresenta uma discussão que nos faz refletir sobre o papel dos promotores do ensino de língua inglesa na construção social de um “falar certo” cujo resultado não é a busca por maior

aprofundamento na LE com vista o aperfeiçoamento individual, mas o constrangimento que pode inibir os estudantes que mesmo de forma inicial, estão dispostos ‘arriscar’ falar em LE publicamente.

O texto, a partir das teorias da Análise do Discurso (AD), analisa uma peça publicitária de uma importante instituição privada de ensino de língua estrangeira que, de maneira intencional, realça pequenos “erros” de um falante brasileiro o qual não atrapalharam a comunicação em língua inglesa da própria peça publicitária, “erro” esse que é corrigido pelo próprio enunciador no diálogo. O autor aponta que ao fazer isso, a instituição reforça o entendimento de que para se ter uma comunicação efetiva é necessário ter o ‘perfeito domínio’ da língua. Para ele, “o destaque a um desvio, já corrigido pelo próprio falante, aponta para uma exigência, por parte do sujeito, de **uma produção linguística que beira a perfeição**” (Marques, 2021, p. 13, grifo nosso).

Para Marques (2021), ao apontar para pequenos equívocos em detrimento da efetiva comunicação que foi realizada, a peça de propaganda e, conseqüentemente, a instituição de ensino de Língua inglesa atuam de forma excludente com aqueles que tentam falar um inglês – que esteja devidamente alinhado com os parâmetros da norma padrão na qual essa instituição se coloca como detentora das chaves de acesso a boa comunicação. O autor entende que para a instituição analisada, “utilizar-se de léxico com desvios de pronúncia ou frases malformadas é inconcebível para o sujeito enunciador. Assim, uma verdade que se constrói é que a precisão linguística, especialmente fonética e gramatical, é muito mais importante do que a comunicação em si” (Marques, 2021, p. 14).

Ao veicular uma peça de propaganda que reforça a ideia de que para se alcançar um grau aceitável de domínio da língua inglesa é necessária uma pronúncia que se equivalha a pronúncia de um falante nativo. Essa relevante instituição ao invés de contribuir para a divulgação da língua inglesa contrapõe-se a esse objetivo. Além de prometer algo extremamente complexo e difícil, que é comunicar-se como um nativo, constrange aqueles que se põem a aprender uma LE, o que pode resultar em desânimo, frustração e, conseqüentemente, a desistência diante são das dificuldades com as pronúncias das palavras, principalmente aquelas cujo fonemas não são de

domínio dos falantes brasileiros, como no caso do TH [θ]. Nesse sentido, o autor postula que:

Assim, na parte relativa à substância sonora, a pronúncia é um aspecto da aprendizagem da língua que o sujeito enunciador coloca em evidência. No que tange às verdades construídas nas relações do brasileiro com a língua inglesa, fica evidente a exigência por parte do sujeito enunciador sobre o aprendiz brasileiro ter que possuir pronúncia perfeita, equivalente ao falante nativo. Seu desvio (na pronúncia) é sinônimo de um inglês fraco e ruim, ocasionando, como consequência, a deslegitimação completa desse sujeito (Marques, 2021, p. 14).

Ao colocar-se em evidência a exigência da “fala perfeita” em detrimentos da comunicação, constrói-se e difunde-se uma percepção errônea sobre o que é realmente importante para quem deseja aprender a comunicar-se em uma língua estrangeira. E qualquer tentativa de se externalizar o inglês até o momento aprendido pelo estudante brasileiro, ou seja, o exercício da habilidade de produção oral por parte desse aprendiz pode resultar em ironia e constrangimento dos colegas que muitas das vezes estão na mesma situação de aprendizado desse aprendiz.

Ao problematizar o discurso veiculado por uma importante instituição de ensino de LE, Marques (2021) chama atenção para duas situações que afetam diretamente o desenvolvimento do aprendizado de um número significativo de estudantes brasileiros.

Em primeiro lugar, esses tipos de peças publicitárias – que ridicularizam pequenos deslizos fonéticos em detrimento de uma comunicação ideal – ajuda também a solidificar no imaginário da população que ‘só pode falar inglês se for da forma correta’. Esse tipo de pensamento que no fundo indica mais uma forma de construir uma distinção (social) entre ‘quem pode’ e ‘quem não pode’ aprender uma língua estrangeira, do que alguma espécie de rigor com a língua inglesa, já que no país, somente uma pequena parcela da população tem acesso pleno e contínuo ao estudo da LE. (Marques, 2021).

Em segundo lugar, isso pode agravar as dificuldades de estudantes que por diversas questões pessoais, enfrentam um obstáculo adicional que é a timidez, medo e outros impeditivos de ordem socioemocionais.

b) Texto 2: “Não sei de onde vem essa timidez, talvez um medo de parecer ridículo: um estudo sobre a timidez e a produção oral de alunos de inglês”

Por ter uma finalidade de contato social mais direto, por exemplo, uma conversa face a face ou uma exposição para um público é que a produção oral ganha esse adicional de dificuldades. Nem todas as pessoas são tão habilidosas em uma conversa ou em uma apresentação, muitas preferem se esquivar dos olhares diretos e não se exporem a possíveis erros ou julgamentos por parte de uma plateia de expectadores ou mesmo de um interlocutor.

Se nas interações sociais em língua nativa a timidez já é algo problemático para muitas pessoas, esse elemento em LE torna o aprendizado para muitas pessoas ainda mais difícil. Fatores de ordem emocional podem interferir diretamente na dinâmica de aprendizado de qualquer pessoa. A timidez e o medo de errar, por exemplo, podem fazer com os estudantes optem por uma atitude reservada em sala de aula, e em muitos casos, essas emoções contribuem diretamente para o abandono no objetivo de aprender um novo idioma (Barcelos e Santos, 2018).

Barcelos e Santos (2018), a partir de um estudo de caso com estudantes tímidos, discute como esse sentimento pode interferir no aprendizado de LE, principalmente com respeito ao desenvolvimento da produção oral desses aprendizes. Os autores selecionam a partir de critérios metodológicos estabelecidos pelos mesmos, um grupo de seis alunos de nível intermediário de um determinado curso de língua inglesa, e com instrumentos de coleta de informações como entrevistas, narrativas visuais e questionário analisam e discutem como a timidez tem interferido no aprendizado dos alunos selecionados no que se refere especialmente a produção oral, pois como pontuamos, a produção oral é o momento em que as habilidades adquiridas pelos aprendizes estão sob o holofote de um grupo de pessoas.

Os autores apontam algumas dificuldades da produção oral para estudantes de LE. O primeiro diz respeito a caráter imediato em que uma resposta precisa ser dada em uma conversa. Nessa direção, o estudante precisa mobilizar, organizar e responder em outra língua de maneira rápida

para sua comunicação fazer sentido no idioma que se busca aperfeiçoamento. O segundo aspecto diz respeito aos fatores psicológicos que podem interferir no aprendizado.

A maioria dos estudantes são extrovertidos e estão dispostos a participar de atividades em grupo nas aulas de língua estrangeira, mas também existe os estudantes introvertidos, pessoas tímidas que buscam estudar uma nova língua, tem interesse, são conscientes da importância de se ter domínio em uma outra língua, mas por razões de timidez não se dispõe e até mesmo fogem das atividades que exigem sua participação de maneira pública. Assim, os autores pontuam o quanto a timidez pode ser, à medida que impede o desenvolvimento do aluno, uma desvantagem que poderá acarretar prejuízos para o aperfeiçoamento individual deste.

Como resultado da pesquisa, Barcelos e Santos (2018, p. 20) defendem “que os alunos tímidos muitas vezes deixaram de falar em inglês nas aulas por medo de cometer erros e de serem julgados, ora pela percepção dos níveis de conhecimento dos outros colegas, ora por não saberem a pronúncia”. Ou seja, a timidez se torna um impeditivo para que esse aprendiz desenvolva sua habilidade oral em LE, no caso estudado, da língua inglesa. Os autores indicam três grandes questões surgidas da análise dos dados coletados com os alunos tímidos.

O primeiro está relacionado ao medo que caracteriza os aprendizes; o segundo está associado a reações físicas, ou seja, a timidez pode resultar em respostas físicas por parte do corpo desses estudantes como, por exemplo, aceleração do batimento cardíaco, a boca seca, o suor excessivo diante da exposição pública, tremores etc.; ou seja, resposta que o corpo que está em um estado de grande tensão dá. Por fim, a terceira grande categoria elencada pelos autores apontam mais diretamente ao fato de a timidez ser fator direto de impeditivo dos alunos de exercitarem sua habilidade oral. Neste contexto, Barcelos e Santos (2018) discutem como a timidez pode se tornar um ciclo vicioso à medida que o estudante, pelos fatores apontados anteriormente, não pratica a oralidade por serem tímidos, e como são tímidos, não exercitam a oralidade prejudicando seu aprendizado em LE. Por fim, os autores concluem:

A timidez pôde ser percebida de diversas formas neste estudo, através do relato dos participantes e de suas reações físicas como batimentos cardíacos acelerados, tremores e bloqueio na fala. Ainda que não seja retratada como algo agradável, **ela pode estar associada à nossa necessidade de sermos perfeitos e de evitar erros**. Ela passa, porém, a ser entendida como um empecilho, quando o aluno deixa de lado desafios necessários e importantes na aprendizagem da segunda língua, porque não se permite errar ou por medo de não conseguir reproduzir a língua, da maneira que julga suficiente (Barcelos e Santos, 2018, p. 34, grifos meus).

No final do artigo, Barcelos e Santos (2018) ressaltam um aspecto que foi mais aprofundado do Marques (2021) e que gostaria de ressaltar: a “necessidade de sermos perfeitos e de evitar erros”. Mais uma vez, o aspecto relativo ao ‘falar perfeito’ é apontado, nesse caso, como um agravante para o desenvolvimento da habilidade oral, sobretudo para as pessoas tímidas. Como indicou Marques (2021) ao enfatizar que a construção social de uma necessidade de se ‘falar corretamente’ pode fazer com que pessoas dispostas em praticarem a oralidade desistam por causa de pequenos deslizes, normal para qualquer aprendiz, mas que se torna motivo de constrangimento social em uma sociedade que exige “a perfeição” desse aprendiz.

c) Texto 3: “*Fico muito ansiosa: ansiedade, crenças e ações de uma aluna brasileira sobre a aprendizagem de inglês como língua estrangeira*”

Assim como a timidez, a ansiedade também pode ser compreendida como um fator de ordem emocional que pode atrapalhar a aprendizagem de uma LE. Sobre essa emoção e a necessidade de maior entendimento dessa emoção para fins de pensarmos metodologias no ensino/aprendizado de língua estrangeira, Morais e Mukai (2020, p. 177) afirmam que:

A ansiedade é uma variável afetiva de grande importância para compreender o processo de aprendizagem de LE, visto que, muitas vezes, é ela que determina como o sujeito irá agir nas diferentes situações a que ele for exposto (GARDNER; MACINTYRE, 1993), seja na interação com colegas, seja numa entrevista de emprego, ou em sua performance na prova oral, por exemplo. Dessa forma, esse fator afetivo pode funcionar como um impedimento para a aprendizagem dos adultos.

Ao desenvolver uma pesquisa qualitativa de natureza aplicada e exploratória, Morais e Mukai (2020) realizam um estudo de caso a partir de

uma única pessoa, uma estudante brasileira com muita dificuldade de controlar sua ansiedade com relação ao aprendizado da língua inglesa, pois, apesar de ter plena consciência da importância que o aprendizado do inglês tinha para sua vida, e como era importante a interação com os colegas para exercitar sua habilidade oral, a participante da pesquisa apresenta fatores emocionais, ansiedade, por exemplo, que interferia na aprendizagem da LE. As autoras destacam a escolha do indivíduo pesquisado da seguinte maneira:

A aluna nos chamou atenção, pois, em suas conversas com sua professora, sempre se classificava como “péssima no inglês”, falava que “seu coração ia sair pela boca” quando precisava se comunicar ou responder algo usando a LE, falava que “não conseguia aprender inglês” e **tinha muito receio de errar** (Morais e Mukai, 2020, p. 183, grifo meu).

Podemos perceber que o ‘medo de errar’ novamente surge como uma barreira para muitos estudantes de LE, medo do julgamento de que os colegas ao redor, também aprendizes de língua inglesa, podem pensar sobre seu desempenho. Os medos, apreensões e frustrações da estudante se acumulam como uma bola de neve que tem como processo apenas a piora no desempenho do aprendizado. Medo de não compreender o que o professor está falando, medo de errar as pronúncias, medo de que ela possa, com suas dúvidas atrapalhar o aprendizado dos demais colegas, enfim, medos que resultam em atitudes como faltar as atividades e provas orais para não “passar vergonha”, o que em muitos casos, resulta na desistência.

Ao discutir sobre como a ansiedade pode ser uma barreira para o melhor aprendizado da LE, Moraes e Mukai (2020) também levantam as questões do constrangimento social que está em jogo em uma pessoa se expressar “de forma incorreta” em língua estrangeira. O medo que atinge mais uns do que outros não vem do nada, vem de uma construção sócio-histórica que faz com pensemos mais na forma do que no conteúdo, e ao proceder dessa maneira, ficamos sem os dois aspectos, se expressar na forma usual dos nativos é importante, mas se expressar é mais ainda, se comunicar e se fazer entender, mesmo que com deslizes é um importante passo para o aperfeiçoamento e não para a completa desistência.

d) Texto 4: “Lá vem a aula que eu não aprendo nada: insucesso na aprendizagem de língua inglesa como segunda língua”

Mendes Oliveira (2020) no artigo intitulado “Lá vem a aula que eu não aprendo nada: insucesso na aprendizagem de língua inglesa como segunda língua” busca elencar e discutir sobre os motivos da dificuldade no ensino e aprendizado de língua estrangeira de forma geral e da língua inglesa de forma específica no Brasil, em especial no contexto da escola pública brasileira.

O primeiro ponto que o autor chama atenção é para o fato de que as escolas focam seus esforços de ensino para o desenvolvimento da competência gramatical, o que acaba deixando de lado o desenvolvimento de outras habilidades, como a oralidade. O autor aponta que o ensino focado na gramática é uma espécie de *porto seguro* para os professores que precisam entregar “resultados concretos” no que diz respeito a explanação de conteúdo, e ao mesmo tempo, tem de enfrentar cotidianamente uma rotina estressante em sala de aula, dessa maneira, recorrem a métodos de ensino já ultrapassados como aqueles focados na tradução e na gramática como apontamos anteriormente.

Um outro ponto que o autor chama atenção diz respeito ao próprio desprestígio que a disciplina de língua inglesa tem no contexto do ensino público, um exemplo dessa situação pode ser entendido pela baixa carga horária semanal que esses professores recebem para ministrar suas aulas, não permitindo qualquer tipo de desenvolvimento e mobilização de outros aspectos da LI para além do que pode ser exposto dentro daquele tempo restrito em sala de aula. Isso resulta em uma percepção geral de não importância dessa disciplina no currículo escola, alunos, colegas professores e até pelos próprios professores de LI que acabam internalizando o desprestígio socialmente construído da matéria que lecionam.

Mendes Oliveira chama atenção para a importância do aprendizado de LE como ferramenta para interação cultural em um mundo globalizado, nesse aspecto, a língua inglesa é um recurso fundamental. Também vimos nos textos oficiais que esse aspecto é ressaltado e que não podemos ignorar a importância que a língua inglesa possui para que o estudante brasileiro possa compreender as culturas pelo mundo e se entender como pessoa

representante de uma cultura específica que faz parte desse conjunto de culturas mais conectadas do que nunca. No entanto, o autor indica que a realidade das escolas públicas é bem diferente do ideário dos planos oficiais de educação, ele aponta que no contexto das escolas públicas, “a língua vem sendo encarada única e exclusivamente como uma disciplina escolar, isso para a sociedade, alunos e, até mesmo, professores” (Mendes Oliveira, 2020, p. 300).

Diante dessas dificuldades que para o autor, o ensino de língua inglesa é ensinado nas escolas públicas brasileiras, claro que podemos ter experiências exitosas em escolas públicas pontuais, mas sabemos que de forma geral, as dificuldades elencadas pelo autor são as mesmas que perpassam basicamente grande parte dos textos acadêmicos e oficiais que procuram diagnosticar o status do ensino e aprendizado da LI nas escolas públicas no país. Posto isso, fica claro que o desenvolvimento da oralidade em língua inglesa nas escolas públicas é uma tarefa que beira a impossibilidade. Restando a esperança de uma profunda mudança de visão e de ações que possibilite ao ensino de LI ganhar mais relevância nos currículos escolares e na compreensão de sua importância na sociedade como um todo.

Para Vilaça (2010), identificar as dificuldades dos alunos é um primeiro passo para que se construa junto a este, um caminho de aprendizado autônomo, onde este estudante poderá de forma independente trilhar seu caminho. Mas quando determinadas dificuldades se configuram como característica comum dos alunos, pois todos são parte de uma sociedade, devemos pensar conjuntamente em como superar esse mito e continuar caminhando rumo a uma comunicação real e sem interferência de aspectos de cunho afetivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso intuito com este trabalho foi buscar compreender os desafios enfrentados por estudantes brasileiros na produção oral em língua inglesa por meio de um levantamento bibliográfico. Percebeu-se, neste estudo que a produção oral é a mais complexa das habilidades que objetivamos em obter ao

estudar uma LE, o estudante precisa ter internalizado uma gama de conteúdo e ter agilidade de habilidade de mobilizá-los no tempo e no contexto apropriado.

Nossa pesquisa, de caráter bibliográfico, procurou observar um aspecto do ensino e aprendizado da língua inglesa no país. É uma espécie de primeira incursão para as discussões sobre o tema e, por isso, é um trabalho que tem suas limitações. Durante o percurso da pesquisa, por exemplo, encontramos um pouco de dificuldades de encontrar textos que discutisse as dificuldades de aquisição de segunda língua pelo viés cultural, nosso trabalho não responde essa questão, mas é apenas uma pequena incursão nesse que pode ser um bom tema para futuras pesquisas.

Ao apontarmos para as dificuldades dos estudantes, e como essas dificuldades nem precisaria existir a medida em que superássemos exigências culturais que ao fim não fazem o menor sentido, já que na linguagem utilizada em nosso cotidiano, mesmo os mais letrados, em momentos de informalidade mobilizam usos da língua que podem ser considerados 'errados' dentro das regras gramaticais. E que o mais importante é que possamos efetivamente se comunicar, ou seja, que o nosso interlocutor nos compreenda.

Não estamos advogando pelo uso incorreto da língua inglesa, mas propomos o incentivo, especialmente em sala de aula, do uso da língua, pois a partir do momento que o aluno se sente à vontade e sabe que está em um ambiente em que ele sabe que seus erros não serão um motivo de discriminação, pois todos ali, inclusive os professores são aprendizes, acredito que a tarefa de ensinar e aprender a língua inglesa pode ser tornar mais leve e com bons resultados para todos.

Acredito que alcançamos nosso objetivo à medida que ele foi o de compreender uma das habilidades para o ensino e aprendizado em LE, observando e descobrindo quais as principais dificuldades de estudantes brasileiros de LI no exercício dessa habilidade. Além disso, percebemos como o ambiente escolar, o currículo escolar limitado e a falta de infraestrutura, especialmente tecnológica, são aspectos que prejudicam não apenas o exercício da oralidade em LE, mas desestimula o estudo de LE em todos os aspectos.

Vislumbramos nesse tema, uma oportunidade de aprofundarmos numa questão que interfere de forma crucial no aprendizado de estudantes brasileiros de língua inglesa, que é o exercício da habilidade oral especificamente, como por exemplo, o medo e vergonha de exercitar a oralidade em público. Nesse sentido, acreditamos ser importante futuras pesquisas que ajudem a compreender melhor questões culturais e subjetivas no processo de aprendizado da língua inglesa e pensarmos em formas de abordar e estimular o exercício da oralidade, que é um dos grandes desafios para todo aprendiz de LE.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**. - 56ª ed. revista e ampliada – São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira**. Elaborado com exclusividade para a British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. 1ª Edição. São Paulo, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEFFA, Vilson J. **Língua estrangeira. Ensino e aprendizagem**. – Pelotas: EDUCAT, 2016.

MARQUES, Welisson. **Aspectos históricos do ensino de língua inglesa no Brasil**: uma análise discursiva do sujeito na publicidade audiovisual de cursos de idiomas. Alfa, São Paulo, v.65, e8277, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e8277>.

MENDES OLIVEIRA, U. “**Lá vem a aula que eu não aprendo nada**”: insucesso na aprendizagem de Língua Inglesa como segunda língua. Rev. Entre Línguas, Araraquara, v. 6, n. 2, p. 298-306, jul./dez., 2020. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v6i2.13219>.

MORAIS, Karolina; MUKAI, Yûki. **Fico muito ansiosa**: ansiosa, crenças e ações de uma aluna brasileira sobre a aprendizagem de inglês como língua estrangeira. Horizontes de Linguística Aplicada, Brasília, ano 19, n. 2, 2020.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PERIN, Jussara Olivo Rosa. **Ensino/aprendizagem do inglês em escolas públicas**: um estudo etnográfico. Acta Scientiarum: human and social sciences, Maringá, v. 25, n. 1, p. 113-118, 2003.

SANTOS, Jardel Coutinho dos; BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **“Não sei de onde vem essa timidez, talvez um medo de parecer ridículo”**: um estudo sobre a timidez e a produção oral de alunos de inglês. Horizontes de Linguística Aplicada, ano 17, n. 2, 2018.

SANTOS, Thiago Rocha. **A música enquanto estratégia de soft power**: Uma análise da influência do pop norte-americano na difusão da língua inglesa nos anos 90. Monografia (graduação) – UFPB/CCHLA. – João Pessoa, 2019.

VILAÇA, Márcio Luis Corrêa. **Aprendizagem de língua inglesa: das dificuldades à autonomia**. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, v. IX, n. XXXIII, p. 42-53, Abr.-Jun. 2010. Disponível em: www.unigranrio.br. Acesso em: 29 de maio de 2022.