

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E OS DOCUMENTOS NORTEADORES NAS
AULAS DE LÍNGUA INGLESA: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE SÃO FRANCISCO DO SUL**

VANESSA DE MIRA CAVALHEIRO

ORIENTADORA:

Profª Drª BERENICE ROCHA ZABBOT GARCIA

JOINVILLE – SC

2023

VANESSA DE MIRA CAVALHEIRO

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E OS DOCUMENTOS NORTEADORES NAS
AULAS DE LÍNGUA INGLESA: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE SÃO FRANCISCO DO SUL**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Professora Dra. Berenice Rocha Zabbot Garcia.

JOINVILLE – SC

2023

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

C376p Cavalheiro, Vanessa de Mira
As práticas pedagógicas e os documentos norteadores nas aulas de língua inglesa: a percepção de professoras do ensino fundamental II da cidade de São Francisco do Sul / Vanessa de Mira Cavalheiro; orientadora Dra. Berenice Rocha Zabbot Garcia. – Joinville: Univille, 2023.

83 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Língua inglesa – Estudo e ensino. 2. Prática de ensino. 3. Professores de inglês. I. Garcia, Berenice Rocha Zabbot (orient.). II. Título.

CDD 372.652

Termo de Aprovação

**“As Práticas Pedagógicas e os Documentos Norteadores nas Aulas de Língua Inglesa:
A Percepção de Professoras do Ensino Fundamental II da Cidade de São Francisco do
Sul”**

por

Vanessa de Mira Cavalheiro

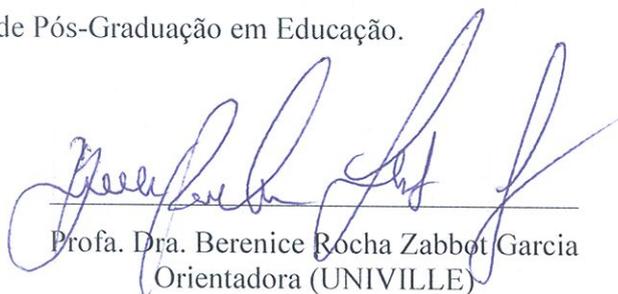
Banca Examinadora:

Profª. Dra. Berenice Rocha Zabbot Garcia
Orientadora (UNIVILLE)

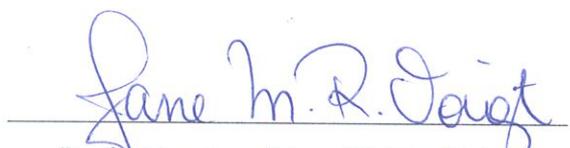
Prof. Dr. André Cechinel
(UFSC)

Profª. Dra. Marly Krüger de Pesce
(UNIVILLE)

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.



Profª. Dra. Berenice Rocha Zabbot Garcia
Orientadora (UNIVILLE)



Profª. Dra. Jane Mery Richter Voigt
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Joinville, 18 de maio de 2023.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as práticas pedagógicas construídas por professoras de Língua Inglesa do Ensino Fundamental II na cidade de São Francisco do Sul e como tais práticas, segundo as professoras, afetam a aprendizagem dos estudantes. Em um mundo contemporâneo, em que cada vez mais, torna-se um desafio adaptar as aulas ao que se é proposto no currículo prescritivo, surge a necessidade de interação entre a realidade em sala de aula vivenciada pelos professores da língua e o conteúdo considerado como mínimo necessário. A obtenção das informações se deu através de entrevista com quatro professores que ministram a disciplina língua inglesa na rede municipal de ensino da cidade já citada, a qual foi utilizado um questionário como norteador. O enfoque metodológico foi aquele preconizado pela pesquisa qualitativa com uma abordagem da análise discursiva. A análise de conteúdo guiará a discussão para a construção de categorias que indicarão os resultados obtidos na direção de atender os objetivos dessa pesquisa. Os resultados esperados seguirão na direção da análise e compreensão das práticas docentes para que se possa pensar em propor amplo debate sobre tais práticas na escola. A fundamentação teórica compreenderá os documentos norteadores, tais como, a Base Nacional Curricular do ensino fundamental (BRASIL, 2018), a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) e o Currículo Operacional do Município de São Francisco do Sul. (2019). Para a discussão em relação ao ensino da Língua Inglesa, a pesquisa estará ancorada em (FREIRE, 1987), (RUBEM ALVES, 2010), (VYGOTSKI, 2014), (BAKHTIN, 2010), (ZABALA, 1998), (ALMEIDA 1989), (LIBANEO, 2013), (ROJO, 2012) e demais autores que corroboraram com a pesquisa. Desta forma, a pesquisa é de ordem qualitativa a partir de entrevista semiestruturada (LÜDKE, Menga, 2004), com isso, foi possível identificar que os desafios nas práticas pedagógicas que surgiram nas entrevistas podem ser evitados com formação específicas e continuadas.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas pedagógicas; Língua Inglesa; Documentos norteadores

PEDAGOGICAL PRACTICES AND GUIDING DOCUMENTS IN ENGLISH LANGUAGES CLASSES: THE PERCEPTION OF FUNDAMENTAL II TEACHERS FROM SÃO FRANCISCO DO SUL CITY

ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the pedagogical practices built by English language teachers of Elementary School II in San Francisco do Sul and how such practices, according to the teachers, affect student learning. In a contemporary world, in which it is increasingly a challenge to adapt classes to what is proposed in the prescriptive curriculum, there is a need for interaction between the reality in the classroom experienced by language teachers and the content considered as minimum necessary. The theoretical foundation will include documents such as the National Curriculum Base for elementary education (BRASIL, 2018) the Curriculum Proposal of Santa Catarina (2014) and the Operational Curriculum of the Municipality of São Francisco do Sul. (2019). For the discussion regarding the conception of language and language, the research will be anchored in (VYGOTSKI, 2014) (BAKHTIN, 2010) (ZABALA, 1998), (FREIRE, 1992). The research is qualitative based on semi-structured interviews (LÜDKE, Menga, 2004). The participants will be teachers who teach the English Language subject in the aforementioned municipal school system. The content analysis will guide the discussion for the construction of categories that will indicate the results obtained in the direction of meeting the objectives of this research. The expected results will follow in the direction of the analysis and understanding of teaching practices so that we can think about proposing a broad debate on such practices at school.

KEYWORDS: Pedagogical practices; English language; Guiding documents

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DOCUMENTOS ORIENTADORES EN CLASES DE IDIOMA INGLÉS: LA PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES DE ENSEÑANZA FUNDAMENTAL II DE LA CIUDAD DE SÃO FRANCISCO DO SUL.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los profesores de idioma Inglés de 2do. de primaria en la ciudad de São Francisco do Sul. Tales prácticas, de acuerdo con los profesores, afectan en el aprendizaje de los estudiantes. En un mundo contemporáneo en el que cada vez se vuelve un mayor desafío adaptar las clases de acuerdo a lo que propone en la currícula, surge la necesidad de interacción entre la realidad de vida en clase por los profesores en idiomas y el contenido considerado como mínimo necesario. El fundamento teórico comprenderá documentos tales como la Base Nacional Curricular de enseñanza básica (BRASIL, 2018) la propuesta curricular de Santa Catarina (2014) y el currículo operacional del Municipio de São Francisco do Sul. (2019). Para la discusión en relación al concepto de lengua y lenguaje la investigación estará basada en (VYGOTSKI, 2014) (BAKHTIN, 2010) (ZABALA, 1998). La investigación es de orden cualitativo a partir de la entrevista semiestructurada (LÜDKE, Menga, 2004). Los participantes serán profesores que gestionan el curso de Inglés en la red municipal de enseñanza de la ciudad ya citada. El análisis del contenido guiará la discusión para la construcción de categorías que indicaran los resultados obtenidos enfocados a atender los objetivos de esta investigación. Los resultados esperados seguirán la dirección de análisis y comprensión de las prácticas docentes para que se puede pensar en proponer un amplio debate sobre tales prácticas en la escuela.

PALABRAS CLAVE: Prácticas pedagógicas, idioma inglés, documentos guía

Á minha mãe que é minha luz e inspiração diária.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às pessoas que contribuíram direta e indiretamente para que eu chegasse até aqui. Minha mãe que praticamente me forçou a iniciar esse desafio e é por ela que persisti até o fim. A minha orientadora Berenice, que com toda paciência me ouviu, corrigiu e motivou em cada etapa do Programa.

Agradeço ao meu marido que contribuiu com sua atenção e compreensão durante meus momentos de desespero, quando achava que não terminaria as atividades dentro dos prazos. Sou extremamente grata a minha amiga Juliana Bello que acompanhou desde o início o processo da escrita da dissertação e me incentivou a cada página. Ao meu gestor Sérgio Murilo Oliveira que compreendeu e incentivou sempre que precisei me ausentar para participar das aulas e realizar os trabalhos. A Rosane Bonessi que junto com minha mãe, me incentivou a realizar o processo seletivo e finalizar esse desafio. E finalmente agradeço a Deus, pois sem Ele nada disso seria possível, Ele proporcionou o encontro com as pessoas certas, as atitudes certas para que estivéssemos aqui hoje finalizando esse ciclo.

Educar não é ensinar respostas, educar é ensinar a pensar.

(Rubem Alves)

LISTA DE SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CBTC – Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território
Catarinense

CEE – Conselho Estadual de Educação

COMED – Conselho Municipal de Educação

EAD – Educação a Distância

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação

PCSC – Proposta Curricular de Santa Catarina

PNE – Plano Nacional de Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Espiral Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense	38
Figura 2 – Componente curricular de Língua Inglesa	44
Figura 3 – Componente curricular de Língua Inglesa	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Pesquisa no banco de dados da ANPED Nacional	20
Quadro 02 - Pesquisa no BDTD com os descritores: “Língua Inglesa + práticas pedagógicas”	21
Quadro 03 - Pesquisa no BDTD com os descritores: “Documentos norteadores + BNCC”	22

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	ENSINO DA LÍNGUA INGLESA: RECORTES AFETOS AO TEMA DA PESQUISA.....	23
3	O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA E OS DOCUMENTOS NORTEADORES.....	31
3.1	Base Nacional Comum Curricular – BNCC.....	32
3.2	Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense.....	36
3.3	Currículo Operacional de São Francisco do Sul.....	41
4	CONCEPÇÃO DE LÍNGUA E LINGUAGEM: CAMINHOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA.....	46
5	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COMO AÇÕES PARTICIPATIVAS.....	49
6	METODOLOGIA.....	53
7	DADOS EM ANÁLISE.....	56
7.1	Desafios com as práticas em sala de aula: a importância da formação específica para professores de Inglesa.....	56
7.2	Práticas Pedagógicas: o estudante como centro da aprendizagem.....	60
7.3	Documentos norteadores e as práticas em sala de aula.....	64
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
	REFERÊNCIAS.....	72
	APÊNDICE A.....	78
	APÊNDICE B.....	79
	APÊNDICE C.....	80
	ANEXO A.....	82
	ANEXO B.....	83

1 INTRODUÇÃO

No contexto atual, em que o ensino está em evidência, após termos vividos períodos em isolamento, em função da pandemia da COVID-19, a qual se espalhou no mundo nos anos de 2020 e 2021, se faz necessário discutir o processo ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, na percepção do professor do ensino fundamental II, das escolas da rede municipal de ensino, na cidade de São Francisco do Sul, em Santa Catarina.

O motivo da escolha da temática acima está relacionado a minha formação em Letras (Português e Inglês), bem como a minha experiência profissional, a qual teve início no ano de 2000, como professora de Língua Inglesa em escolas de cursos livres de idiomas. Já, no ano de 2004, iniciei na Educação Básica (ensino fundamental) também lecionando a Língua Inglesa e com isso, as práticas pedagógicas dos profissionais que trabalhavam comigo chamaram minha atenção, visto que tais práticas não iam ao encontro da realidade do aluno e isso me causou uma inquietude, pois minha prática pedagógica despertava, em minha visão, o interesse dos alunos. Uma vez que, com as atividades lúdicas pensadas de maneira responsável de acordo com a proposta pedagógica e o conteúdo a ser explorado, formamos conceitos, selecionamos ideias, estabelecemos relações lógicas e com isso integramos percepções que contribuem de maneira enfática para a socialização dos sujeitos. O uso do lúdico nesse sentido pode permitir um trabalho pedagógico que possibilite a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento, “brincando a criança aprende novos conceitos, adquire informações e tem um crescimento saudável” (GULINELLI 2008 p.10).

Além de professora de inglês, cabe destacar que em minha trajetória profissional, também atuei no Ensino Superior como Orientadora Educacional e Coordenadora Pedagógica, em polo de apoio presencial de instituição que oferta cursos na modalidade de Ensino à Distância (EAD). Nesta atuação, tive a oportunidade de contato com futuros profissionais das mais diversas áreas, dentre elas, futuros professores, o que me levou a refletir sobre as práticas pedagógicas e o processo de ensino e aprendizagem. Essa vivência com professores já graduados e com experiência, bem como com os futuros professores, que mesmo possuindo disciplinas de natureza pedagógica em suas formações, ainda apresentavam certa

dificuldade e resistência ao construir suas práticas pedagógicas para o ensino e aprendizagem dos estudantes tornaram ainda mais forte o desejo de entender melhor o processo de construção de tais práticas.

No ano de 2018, assumi o cargo público de professora da Língua Inglesa do Ensino Fundamental I, no município de Araquari, porém solicitei minha exoneração para dar continuidade à busca por mais conhecimento para além da sala de aula, um conhecimento que abrisse espaço para estudos sobre currículo e as metodologias e temas afins.

Essa inquietude, me fez refletir e ser curiosa, buscando assim, o que é necessário para o diálogo e formação, de forma que seja possível compreender o nosso papel em um processo histórico. A educação não poderá ser vivenciada por meio de práticas que desconsiderem sua especificidade, com isso Freire (1992, p. 27), ressalta que:

O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito face ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

É importante ressaltar que a Língua Inglesa está cada vez mais presente em nosso cotidiano: filmes, séries, músicas e expressões incorporadas à nossa fala. Além disso, o inglês é bastante falado no mundo dos negócios, muitas empresas exigem o domínio do idioma por parte de seus funcionários e colaboradores que acabam dependendo deste para realizar transações internacionais, lidar com softwares e produtos importados, obter informações de fontes estrangeiras (como jornais e publicações científicas) e inúmeras outras finalidades. O cenário em que vivemos é de um mundo cada vez mais interligado, conectado, um mundo em que as informações são expostas de maneira rápida e cada vez mais, as respostas para as situações ou problemas, são ambíguas, voláteis e incertas. O mundo está mudando mais rápido que qualquer período na história, ele vem se redesenhando com mudanças impulsionadas pelo aumento da interação e conectividade. Sendo assim, de extrema importância seu aprendizado na Educação Básica.

Diante dessa percepção, se faz necessário analisar tais práticas na rede municipal de ensino de São Francisco do Sul, no componente curricular de Língua Inglesa. Em muitas de suas falas, o professor Rubem Alves cita que: “será necessário retroceder para avançar”, ou seja, desconstruir parte do que se sabe para reaprender, para isso é fundamental que o professor esteja sensibilizado a reconhecer tal fato e compreender as transformações dos alunos, das práticas, das circunstâncias e, assim, transformar-se em processo.

Com isso, o professor, a partir de suas práticas, deve proporcionar aos estudantes um processo de aprendizagem que alcance os objetivos propostos pelo próprio professor no planejamento da aula, estando em consonância com documentos oficiais norteadores promovendo práticas exitosas em sala de aula.

No entanto, é de suma importância intermediar para que essas práticas levem em consideração, como o estudante aprende e como essa aprendizagem é mediada. Para Vygotsky (1984 p 97):

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Assim, as práticas em sala de aula precisam considerar o que compõe o processo até a aprendizagem, pois os estudantes aprendem a partir do espaço em que estão inseridos, sendo assim, é importante que o professor conheça os alunos e de que forma cada um aprende.

Tal fato, remete a história contada por Rubem Alves sobre o pássaro Dodô do livro Alice no País das Maravilhas de Lewis Carroll, descrevendo uma corrida. “A corrida começou e todos corriam do jeito que sabiam e para qualquer lado, uns pulando, outros fazendo ziguezague, passado algum tempo, Dodô informa que a corrida terminou”. Segundo Alves (2010, p.34):

Quando Felipe acordou, pensou: “Seria bom se, na escola, fosse como na corrida do Dodô. Cada um corre com uma velocidade diferente e, ao final, todos recebem prêmios. Na escola é diferente. Só levam prêmios os que chegam na frente. Mas onde é a frente?”

Por isso, cabe lembrar, que cada pessoa é diferente, cada pessoa aprende de uma forma, cada pessoa possui interesse em determinado assunto. E assim, entende-se que o ambiente escolar é caracterizado como um local de ensino-aprendizagem, formador de opiniões através de seus ensinamentos e vivências, uma fonte rica de cultura e informação. Desta forma, é possível enfatizar a entrevista de Freire concedida ao Instituto de Ação Cultural de Genebra, em 1973, sob o título *Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire* (2003, p.111), o autor disse que “[...] o conhecimento não é algo dado e acabado, mas um processo social que demanda a ação transformadora dos seres humanos sobre o mundo.”

Diante do exposto acima, é importante compreender e analisar as práticas pedagógicas construídas pelos professores de Língua Inglesa do ensino fundamental II, na cidade de São Francisco do Sul, no entanto, é relevante citar o que se compreende por práticas pedagógicas.

As práticas pedagógicas propostas por Zaballa (1998) dão ênfase a subsídios para a análise da prática profissional, ou seja, as fases de planejamento, aplicação e avaliação, devem assegurar um sentido para o aluno, tal qual o porquê ele está aprendendo e como empregar esse conhecimento. As práticas pedagógicas se referem a práticas sociais que são exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos. O professor Paulo Freire (1996, p. 60) diz que:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima [...] transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Sendo assim, ensinar exige proximidade, confiança, respeito, interesse pela verdade do outro. Tendo em vista que serão analisadas as práticas de professores de Língua Inglesa, será apresentado um breve histórico do ensino da respectiva língua no Brasil, pois, tal cenário poderá ajudar na análise e compreensão dos dados da pesquisa.

Efetivamente, a relação entre Inglaterra e Brasil surgiu por volta de 1530 e desde então, de acordo com Dias (1999, p.51), houve o interesse no desenvolvimento

de pessoas que compreendessem a língua inglesa para comunicar-se com seus empregadores, em função das relações comerciais. Além disso, a Inglaterra exerce grande influência sobre o Brasil nesse período, porém, para um ensino efetivo, havia dificuldade em identificar metodologia adequada. Ao longo de nossa história perceberemos os altos e baixos do ensino da língua em nosso país e entenderemos alguns dos porquês da realidade atual do ensino do idioma no Brasil.

A partir de meus estudos enquanto aluna do curso de Licenciatura em Letras e como professora de Língua Inglesa, surgiu a motivação em identificar e compreender como se dão as práticas pedagógicas em sala de aula para o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, visto que, esta é a língua mais utilizada em todo o mundo. Ainda em minhas experiências, foi possível observar que o processo de ensino-aprendizagem está voltado a um sistema em que o professor apenas transfere seu conhecimento, muitas vezes sem perceber ou levar em consideração se o aluno desenvolveu a competência comunicativa e habilidades linguísticas. Com isso, o professor pode promover o desenvolvimento da competência comunicativa podendo transformar sua prática pedagógica em movimentos de reflexão crítica e o da consciência da intencionalidade que presidem suas práticas.

Ao analisarmos a situação da Língua Inglesa no Brasil, observamos que, as habilidades mínimas requisitadas a um falante da língua inglesa não são atingidos por maior parte dos brasileiros de acordo com pesquisas realizadas por British Council e pelo Instituto de Pesquisa Data Popular (2014, p.8). Tais pesquisas informam que apenas 5% dos brasileiros falam a língua inglesa, sendo 1% fluente. Ainda, outra pesquisa realizada pela British Council, revela que o Brasil foi o 41º colocado no ranking de fluência de inglês, atrás de outros países da América Latina, como México, Peru e Equador. Esse resultado, dentre outros fatores, pode estar diretamente relacionado à estrutura de ensino oferecida no ensino básico, os conteúdos precisam superar a educação bancária, que nada mais é do que “puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo” (Freire, 2000, p. 101) para que assim superem a mera decodificação de temas e ganhem sentido na vida dos estudantes.

Diante do exposto, consideramos importante trazer à luz qual a concepção de língua que é compreendida como instrumento desenvolvido no âmbito da história e da cultura para promover a troca social e a organização do pensamento (VYGOTSKI,

2014) – como forma de inserção social na e pela interação entre o eu e o outro (BAKHTIN, 2010).

Assim, o estudante, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, deve desenvolver essas habilidades e ser exposto a diversos gêneros textuais, diferentes estruturas gramaticais e linguísticas. É de suma importância que, além destas abordagens, o aluno tenha contato com a cultura dos países que utilizem a língua, para que ele além de comunicar-se em inglês, construa um conhecimento acerca daqueles locais, gerando assim, um senso crítico ampliando sua visão de mundo.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), traz uma visão de ensino de língua inglesa, que a reforça enquanto língua franca, que é um idioma que pertence a muitos povos, nativos ou não. É importante frisar que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC é um documento normativo e norteador, pois ele é uma base para construção de currículos, e como tal, traz uma lista de competências e habilidades que devem ser desenvolvidas. Considerando esse documento base, as redes de ensino devem construir seus currículos.

Professores de Língua Inglesa precisam ter o foco na maneira como seus alunos utilizarão a língua no cotidiano e como conectar as competências e habilidades, segundo orientação encontrada na BNCC, com o conteúdo trabalhado em sala de aula e prescrito em seus currículos. Desta maneira, tal fato motivou e gerou uma crescente necessidade em direcionar minha pesquisa para compreender o quanto se tem conseguido caminhar na direção desse objetivo.

O Município de São Francisco do Sul, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e com o Currículo do Território Catarinense, desenvolveu o Currículo Operacional de São Francisco do Sul, no ano de 2019, que é um documento norteador que visa orientar os professores, no momento da elaboração do planejamento de suas aulas.

O Currículo do Território Catarinense por sua vez, segue a concepção de que “os processos de ensinar e aprender, desenvolvidos nas unidades escolares, não podem se ater a uma habilidade de modo isolado, fragmentando a língua. A língua é viva, multicultural e plural” (SANTA CATARINA, 2019, p.31) e deve ser vivenciada e ter significado para alunos e professores, perceber o contexto para que realmente haja a imersão e apropriação da língua.

Por fim, a partir do aprofundamento dos itens até aqui apresentados, foram analisadas as práticas pedagógicas dos quatro professores da rede municipal que atuam no componente curricular de língua inglesa no ensino fundamental II. A análise foi realizada por meio de entrevistas com professores do ensino fundamental II.

Para compreender a prática pedagógica e o uso dos documentos norteadores do ensino da Língua Inglesa, foram analisadas as falas dos professores no que se refere às práticas pedagógicas, bem como formação, local de ensino, considerando as habilidades inerentes ao ensino da língua inglesa.

Em uma concepção pedagógica que visa à aprendizagem do aluno, se faz necessário entender que o aluno é considerado sempre como um sujeito ativo e dinâmico, participando ativamente em todas as etapas da aprendizagem. Assim, após análises dos resultados da pesquisa, serão propostos projetos de capacitação com o intuito de melhoria contínua no processo de ensino-aprendizagem por meio de formação continuada e em serviço.

Com isso, o foco da pesquisa foi analisar as práticas pedagógicas construídas por professoras de língua Inglesa do Ensino Fundamental II, na cidade de São Francisco do Sul, com ênfase na análise das orientações/diretrizes contidas na proposta curricular de São Francisco do Sul, de PCSC e a BNCC no que se refere ao Ensino de Língua Inglesa. Objetivou-se, especificamente, ainda, conhecer as práticas que são utilizadas pelas professoras participantes da pesquisa e o porquê do uso de tais práticas e se há dificuldades na construção das práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes para melhor responder à questão de investigação, qual seja, se analisando as práticas pedagógicas dos professores seria possível compreender, de acordo com a percepção dos participantes da pesquisa, se a aplicação de tais práticas dialoga com os documentos norteadores para o ensino de língua inglesa.

O projeto trabalhou com pesquisa de ordem qualitativa. A coleta de dados se deu por meio de entrevista semiestruturada, com um conjunto de questões como apoio e um roteiro com tópicos para seguir durante a entrevista. Tal roteiro não será seguido de maneira rígida, justamente, para que haja um cenário de interação e para que o entrevistado possa discorrer sobre o assunto de maneira autêntica.

De acordo com Lüdke e André (1986, p. 34):

a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente

com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. Desta forma o pesquisador pode aprofundar os pontos mais importantes e no momento da entrevista pode-se realizar “correções necessárias solicitando esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

Para conhecer sobre o tema foco dessa pesquisa, apresento a seguir um balanço das produções sob os descritores: práticas pedagógicas e didática, no banco de dados da ANPED Nacional. Cabe destacar que as palavras chaves utilizadas são temas correlacionados com a pesquisa, sendo que encontrei dificuldade em localizar produções a respeito do tema específico.

Quadro 01: Pesquisa no banco de dados da ANPED Nacional

Ano	Título	Autores	Instituição	Área de conhecimento	Possíveis aproximações e distanciamentos
2009	Didática: Práticas pedagógicas em construção	VEIGA, Ilma Passos Alencastro SILVA, Edileuza Fernandes da XAVIER, Odiva Silva FERNANDES, Rosana César de Arruda	UnB e UniCEUB UnB UnB UnB	GT04	A verificação da didática como prática docente na Educação Básica em uma universidade pública.
2013	Mediação didática a formação do futuro professor da escola básica	Fátima Regina Cerqueira Leite Beraldo; Sandra Regina Soares	UNEB UNEB	GT04	Formação docente visando desenvolver um estudo que permita seus alunos a serem autônomos, buscando aquilo que querem aprender.

Fonte: Banco de Dados da ANPED Nacional

Nos temas pesquisados no banco de dados da ANPED Nacional foi possível identificar a necessidade de práticas pedagógicas voltadas ao interesse do aluno, no entanto, o professor necessita estar aberto para a construção de tais práticas. Em suma, se faz necessário mais do que vocação e afinidade com o ensino para ser um

bom professor, sendo de extrema importância a formação continuada para aprimorar tais práticas, bem como estar sempre atualizado.

Para as buscas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações utilizei as palavras chaves: 'Língua Inglesa + práticas pedagógicas' e desta forma, listei no quadro a seguir alguns trabalhos que se aproximam e contribuem com o tema de minha pesquisa.

Quadro 02 - Pesquisa no BDTD com os descritores: "Língua Inglesa + práticas pedagógicas"

Ano	Título	Autores	Instituição	Titulação	Possíveis aproximações e distanciamentos
2019	Afetividade e ensino de língua inglesa: um olhar para as práticas pedagógicas	Orlando, Isabela Ramalho	Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação	Dissertação	A pesquisa teve como objetivos identificar e analisar práticas pedagógicas que contribuam para a aproximação afetiva dos estudantes com a língua inglesa
2017	Concepções de educação bilíngue de elite em três escolas privadas do Estado de São Paulo	GUIDI, Fernanda Cristina Lombardi	PUC/SP	Dissertação	A pesquisadora comparou a concepção teórica que embasa as propostas pedagógicas das escolas e como se configura a educação bilíngue nestas instituições.
2014	Ensino-aprendizagem da língua inglesa: o papel da motivação no processo	Cambuta, Aristides Jaime Yandelela	Universidade do Extremo Sul Catarinense-UNESC	Dissertação	A presente investigação tem como objetivo analisar o papel desempenhado pela motivação no aprendizado da Língua Inglesa dos alunos, sendo que motivação deve estar sempre presente, por ser considerada elemento preponderante na atividade de estudo do aluno

Fonte: Banco de dados Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Nos temas pesquisados no banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações foi possível aferir que as práticas pedagógicas e a afetividade caminham juntas no processo educacional, de tal forma que afetam a aprendizagem do aluno.

No entanto, se faz necessário adotar estratégias que motivem e envolvam os professores e alunos, de tal forma que desperte tanto a vontade de ensinar quanto a vontade de aprender.

Quadro 03 - Pesquisa no BDTD com os descritores: “Documentos norteadores+BNCC”

Ano	Título	Autores	Instituição	Titulação	Possíveis aproximações e distanciamentos
2019	A Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino de Língua e Política Linguística.	ROCHA, Joelma de Souza	Universidade Estadual de Ponta Grossa	Dissertação	A pesquisa teve como objetivos identificar e analisar a BNCC e o papel dos professores.
2021	A implementação da BNCC nas escolas da rede Estadual Paulista da Diretoria de Ensino de Santo Anastácio	COELHO, Lurdinei de Souza Lines	Universidade do Oeste Paulista	Dissertação	A pesquisadora se fez necessária para entender o processo de implantação da BNCC como documento norteador nas escolas.

Fonte: Banco de dados Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Ao analisar os documentos acima, bem como os documentos norteadores, inclusive as proposições referendadas na BNCC, que segundo Aguiar (2018, p.19), “se articulam a garantir a democratização do acesso e permanência do estudante nas instituições educativas”, desta forma, também deve proporcionar condições de participação, de aprendizagem e desenvolvimento, visando assim, assegurar que o direito a educação e as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE) se concretizem.

A pesquisa teve como sujeitos professores de ensino fundamental II da rede municipal de ensino na cidade de São Francisco do Sul. O estudo em pauta teve como foco as práticas pedagógicas de língua inglesa.

A primeira etapa, de coleta de dados, foi realizada através de entrevista semiestruturada com a gravação direta e a transcrição das entrevistas.

A segunda etapa, previu o trato de dados por meio de análise de conteúdo, que segundo Bardin (2011, p. 47):

o termo análise de conteúdo designa: um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

A análise foi realizada em três fases conforme indicado por Bardin, utilizando-se de pré-análise, tratamento dos resultados e interpretação.

Após a análise de conteúdo foram determinadas categorias para que se possa atender aos objetivos da pesquisa.

2 ENSINO DA LÍNGUA INGLESA: RECORTES AFETOS AO TEMA DA PESQUISA

A Língua Inglesa se faz presente em nossas vidas há muito tempo e tem ocupado um papel de destaque no cenário mundial, no qual é considerada como língua franca e com isso, podemos ter contato com esse idioma em qualquer lugar.

A Língua Inglesa passou a ser ensinada de maneira obrigatória no Brasil em 1809 através de decreto de 22 de junho de 1809, assinado pelo Príncipe regente D. João VI, quando foi criada uma escola de língua francesa e uma escola de língua inglesa. De acordo com Chaves (2004, p.5), “É muito provável que os primeiros professores de inglês tenham surgido nesse momento”.

O objetivo de ensino da língua inglesa era a aproximação comercial da Inglaterra com o Brasil e visava o aperfeiçoamento oral para que a comunicação fosse possível nas transações comerciais assim como entre chefes e empregados, o que acarretou uma instrução prática dessa língua estrangeira, já que o inglês não era obrigatório para admissão em curso acadêmico.

De acordo com Dias “era dos ingleses o controle do comércio; o predomínio técnico (...) e, fundamentalmente, o capital financeiro que assegurava os primórdios do progresso industrial” (1999, p.51). A aprendizagem da Língua Inglesa nessa época

era ratificada pela influência da Inglaterra devido às relações comerciais entre os dois países.

Para Almeida (1989, p.41-42), neste mesmo ano, foram assinadas as cartas de nomeação dos professores de inglês e francês. Em Carta Real do dia 09 de setembro 1809, foi nomeado o primeiro professor “oficial” de inglês do Brasil: o padre irlandês John (João) Joyce, pois era necessário criar nesta capital uma cadeira de língua inglesa porque, pela sua difusão e riqueza e o número de assuntos escritos nesta língua, convinha seu incremento para a prosperidade da instrução pública.

Apesar da promulgação desta decisão, o ensino de Língua Inglesa teve dificuldades em sua implementação no Brasil, tendo somente se consolidado em 1837, com a criação do Colégio Pedro II.

O decreto nº 296, de 30 de dezembro de 1843, publicado pelo Imperador José Antônio da Silva Maia, institui o Colégio Pedro II a condição de conferir o grau de Bacharel em Letras aos seus formados, com isso, foi criado um programa de ensino baseado em ensino clássico e humanístico, no qual os alunos eram preparados para ingressar no ensino superior, sem a necessidade de prestar exames das matérias preparatórias, sendo tal fato inédito no Brasil naquela época. Cabe ainda ressaltar que os alunos pagavam anuidades, mesmo o Colégio Pedro II sendo gerido pelo governo.

Em paralelo, o ensino informal de Língua Inglesa era muito divulgado, tendo em vista que o aprendizado era de extrema importância devido as relações comerciais e sociais, passando assim a ter uma finalidade utilitária no cotidiano do brasileiro.

No final do Segundo Reinado surgiram vários críticos propondo mudanças na metodologia e no objetivo do ensino de língua inglesa. Dentre eles, cabe citar o crítico Rui Barbosa, que acreditava que o ensino das línguas vivas deveria enfatizar a habilidade da fala além de ainda criticar o ensino baseado em versões.

Quanto às línguas vivas, o desenvolvimento que lhes demos, estendendo a dois anos o italiano, a três o francês e o inglês, a quatro o alemão, resulta do princípio, capital hoje, de que não há saber das línguas vivas, sem o saber falar. O ensino pelas versões e pelos temas é improdutivo. (BARBOSA, 1942, P.189 apud OLIVEIRA, 2006, P. 282).

Na época, o importante no aprendizado da Língua Inglesa e das demais Línguas Estrangeiras era a sua escrita, que era determinada pelas regras gramaticais.

Ainda, de acordo com Schultz (2006, p.2), o ensino da Língua Inglesa e das demais Línguas Estrangeiras teve como principal objetivo “explicar a estruturação gramatical da língua e acumular conhecimento a respeito dela e de seu vocabulário, com a finalidade de estudar sua literatura e traduzir”.

Após o término da Primeira Guerra Mundial em 1918, o cenário social do Brasil sofreu mudanças e houve crescimento da indústria, bem como o desenvolvimento das cidades. Com isso, mudanças relacionadas ao sistema educacional estavam acontecendo na Europa e estavam chegando no Brasil, fazendo assim, com que os políticos brasileiros repensassem em mudanças.

Essas influências internas e externas fazem que se inicie, no Brasil, uma época de grande efervescência doutrinária, marcada pelo Congresso Brasileiro de Instrução Secundária e Superior, em 1922, pela fundação da Academia Brasileira de Educação, 1924, e pelos amplos debates na imprensa e no parlamento. (NUNES, 1962, p.100-102).

Em 1930, ao assumir o poder, Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, que foi assumido por Francisco Campos. Com isso, ele reformou a estrutura de ensino do país, instituindo o Conselho Nacional de Educação. De acordo com Romanelli (2005, p. 131-142), Francisco Campos estabeleceu o regime universitário e organizou o ensino comercial.

No entanto, 1930 é o período em que a Segunda Guerra Mundial estava em seu ápice, a procura por cursos particulares de inglês e a ideia de que não se aprende inglês nas escolas regulares ganhou intensidade nesse período. Os Estados Unidos estreitavam as relações com o Brasil e esse contexto leva ao “estabelecimento de uma nova relação com os países sul-americanos, marcada (...) por uma atuação política mais direta e impositiva” (Dias, 1999, p.89).

As mudanças propostas em 1931 não modificariam somente a estrutura de ensino do país, mas sim, o conteúdo do ensino das línguas vivas, bem como a metodologia que era utilizada.

Em 18 de abril de 1931, foi assinado o Decreto nº 19890 que reformou o ensino secundário que, segundo Romanelli (2005, p.34), passou a ter como finalidade a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional.

Sendo assim, no Colégio Pedro II, no respectivo ano, adotou o método chamado de método direto intuitivo. O método em questão foi instituído através do

Decreto nº 20833, de 21 de dezembro de 1931, publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 - 24/12/1931, Página 20626 (Publicação Original), o qual era baseado em 33 artigos, dentre os quais cabe destacar:

- a aprendizagem da língua deve obedecer à sequência ouvir, falar, ler e escrever;
- as noções gramaticais devem ser deduzidas pela própria observação e nunca apresentadas sob a forma teórica ou abstrata de regras;
- o ensino da Língua deve ter um caráter prático e ser ministrado na própria Língua, adotando-se o método direto desde a primeira aula;
- o significado das palavras deve ser transmitido não pela tradução, mas pela ligação direta do objetivo a sua expressão, usando-se para isso ilustrações e objetos do mundo real;
- a leitura será feita não só pelos autores indicados, mas também nos jornais, revistas, almanaques ou outros impressos, que possibilitem aos alunos conhecer o idioma atual do país.

Ainda assim, o ensino das línguas vivas (francês, inglês e alemão), no Colégio Pedro II, tem caráter prático e era ministrado na própria língua que se deseja ensinar, adotando assim, o método direto desde a primeira aula.

O ensino das línguas vivas estrangeiras destina-se a revelar ao aluno através do conhecimento linguístico, os fatos mais notáveis da civilização de outros povos. No manejo da língua estrangeira é preciso que o aluno consiga, com desembaraço correspondente à idade, exprimir o pensamento, oralmente ou por escrito. Cumpre, por outras palavras, que as imagens acústicas próprias da língua estrangeira sejam provocadas diretamente pelo pensamento ou a este se associem sem o auxílio do idioma nacional (ABREU, 1935, P.45).

Segundo Chagas (1957, p.92), a reforma que o Professor Carneiro Leão introduziu no Colégio Pedro II foi “uma experiência magnífica que até hoje não se achou continuadores no âmbito da escola brasileira de segundo grau”

Ainda na década de 30, surgiram os primeiros cursos livres, como a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa, criada com o apoio da Embaixada Britânica no Rio de Janeiro, em 1934. Segundo Dias (1999, p.89), Cultura Inglesa tinha o objetivo e a missão da “difusão no país, da língua e das manifestações de pensamento, ciências, artes inglesas e, por igual, ao Imperador Britânico, do que concerne ao nosso idioma e que se tem efeito nas letras, ciências e artes no Brasil.”

No ano seguinte, foi fundado em São Paulo a Cultura Inglesa, bem como o primeiro instituto binacional: O Instituto Universitário Brasil-Estados Unidos, que mais tarde passou a se chamar União Cultural Brasil-Estados Unidos.

Segundo Picanço (2003), a Reforma de Francisco Campos foi considerada uma das maiores reformas do sistema educacional do país por ter padronizado o ensino. Assim, os programas propostos passaram a ser obrigatórios em todo país e se intensificaria durante o Estado Novo (1937-1943).

Entre 1942 e 1961 com o ensino tecnicista e voltado às ciências, o ensino da língua inglesa foi perdendo espaço. Já em 1961, a alteração do ensino científico pelo 1º e 2º grau, há a determinação de que uma língua estrangeira tenha sua obrigatoriedade de maneira parcial, a justificativa foi o nacionalismo, evitando que outras culturas simplesmente ingressassem em nosso país. Na segunda metade do século XIX, o ensino do inglês “se manteve voltado para finalidades exclusivamente práticas, exigindo do aluno apenas os conhecimentos gramaticais necessários à leitura, versão e tradução de textos escritos – habilidades que eram cobradas nos exames de preparatórios das academias” (OLIVEIRA, 1999, p. 166).

Em suma, o século XIX vivenciou, de modo geral, à deficiência do ensino de língua inglesa nas províncias do Império, tal fato ocorreu tanto nas instituições públicas quanto privadas. No entanto, isso ocorreu pelo fato de a disciplina receber um número de aulas relativamente reduzido, por ser estabelecida como matéria optativa (a partir de alguns decretos), ou mesmo em virtude de carências de ordem técnica, descritas por Gonçalves Dias.

Já no século XX, especificamente em 1937, o país passaria por mudanças que afetariam toda a sociedade, incluindo a educação. Em 1º de novembro daquele ano, o presidente Getúlio Vargas fechou o Congresso e anunciou uma nova constituição, sendo que um mês depois, ele dissolveu os partidos, dando início ao Estado Novo.

Sendo assim, neste período houve uma preocupação com o aumento das escolas, mas somente da década seguinte que as mudanças de fato ocorreram. Com isso, os alunos foram divididos em classes seriadas, cada uma com cinco anos de duração, bem como a padronização das instituições de ensino em todas as esferas. As mudanças afetaram o ensino da língua estrangeira no país, pois o Governo acreditava que era dever das séries iniciais formar brasileiros de acordo com as tradições nacionais.

De acordo com o currículo do Colégio, eram: 3 aulas de cada língua na primeira e na segunda série; 2 aulas de cada língua na terceira série; e 1 aula semanal de cada língua na quarta série, em que os alunos teriam aulas de latim e grego. Na quinta e última série ficavam apenas as línguas clássicas. O aluno terminava o curso com 5 anos de francês, inglês e alemão, e dois de latim e grego (PICANÇO, 2003, p. 31).

Outro marco de destaque foi a Reforma Capanema em 1942. Gustavo Capanema assinou uma série de Leis Orgânicas do Ensino com a finalidade de regular todos os ramos da educação no país. Sendo assim, em 09 de abril de 1942, Capanema assinou o Decreto-Lei nº 4244 que reformou o ensino secundário.

A Portaria Ministerial nº 170, de 11 de julho de 1942 regulamentou, entre outros, os conteúdos da língua inglesa que deveriam ser ensinados, porém não dispoñdo da metodologia que deveria ser utilizada em sala de aula.

Segundo Fogaça e Gimenez (2007), a metodologia a ser adotada deveria ser o Método Direto, dando ênfase em um ensino pronunciamento prático, mas que não tivessem apenas objetivos instrumentais – compreender, falar, ler e escrever – mas, também objetivos educativos, que deveriam contribuir para a formação da mentalidade, desenvolvendo assim, hábitos de observação e reflexão, além de culturais.

Entretanto, de acordo com Leffa (1999, p.17), essa metodologia não foi aplicada com sucesso em sala de aula. Com isso, o Ministério da Educação e as escolas decidiram substituir o Método Direto por uma versão mais simplificada que era adotada nos Estados Unidos, o método da leitura.

Em síntese, a Reforma Capanema foi a que deu, durante a República, maior importância ao ensino de língua estrangeiras, dentre elas, o ensino da língua inglesa.

Após o fim do Estado Novo, foi assinada por Simões Filho a Portaria nº 614, de 10 de maio de 1951, publicada no diário oficial em 17 de julho de 1951, que incumbia ao Colégio Pedro II a simplificação dos programas das diversas disciplinas do curso secundário. Com isso, a língua inglesa teve seu programa alterado novamente. Ainda no presente ano, em 02 de outubro, Simões Filho assinou a Portaria nº 966, que estabeleceu entre outros, o conteúdo do ensino de língua inglesa.

A língua inglesa no decorrer de sua história permeou por várias mudanças, sendo inicialmente criada em função do comércio exterior, justificado assim, pela abertura dos portos.

No entanto, o programa de ensino da língua inglesa seria reestruturado e redistribuído pelos muitos e sucessivos Decretos que reformaram o currículo do Colégio Pedro II durante o Segundo Império (1840-1889).

Durante o Estado Novo, a língua inglesa sofreu modificações com as reformas assinadas pelo então Ministro Francisco Campos que especificou os objetivos que deveriam ser alcançados, bem como o conteúdo e surgiu também a metodologia que deveria ser utilizada.

Como se pode observar, o ensino da língua inglesa até a metade do século XX não tinha objetivos diferentes dos dias de hoje, porém, sempre foi parte integrante da educação básica do país.

Desde o surgimento da língua inglesa no Brasil, ela tem se tornado presente no cotidiano das pessoas, sendo perceptível seu uso em diversos momentos do dia a dia, comum nos ambientes profissionais para comunicação e interação social constante e imediata. Com isso, seu ensino passa a ser visto como um meio de aumentar as perspectivas culturais e profissionais dos cidadãos.

Atualmente muito se tem falado de que inglês deve ser visto como língua franca, na própria BNCC cita-se que ela não é mais aquela do “estrangeiro”. De acordo com Seidlhofer (2011, p. 7) inglês enquanto língua franca pode ser entendida como “qualquer uso do inglês entre falantes de diferentes línguas maternas, para o quais o inglês é o meio comunicativo de escolha, e frequentemente a única opção”. Porém ainda há ainda pouco estudo e debate sobre o inglês como uma língua franca e por isso professores ainda continuam utilizando materiais que focam no inglês como o americano ou britânico. Para tanto há a necessidade estudar, debater e pesquisar mais sobre o assunto, mesmo que no próprio documento norteador - BNCC – relate-se em vários momentos o inglês como língua franca, para que os professores possam se apropriar de maneira mais eficaz em diferentes momentos de suas práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem.

Os desafios para o ensino de língua inglesa nas unidades escolares da rede pública são muitos, dentre eles, falta de capacitação contínua dos professores, problemas de remuneração, desmotivação, falta de recursos, sendo esses fatores perceptíveis nas escolas onde atuei e através de conversas informais com colegas da profissão.

Lima ressalta que o professor ensina ao aluno algo que ele mesmo não conhece, sendo assim, como ensinar quando os professores não são capacitados para lecionar?

O problema é histórico (Oliveira, 2007) e vem desde a universalização do ensino fundamental na década de 1970: o grande desafio não é oferecer escola para todos, construindo prédios, mas ter professores qualificados para a sala de aula. O problema da qualificação tem atrapalhado todas as iniciativas de expansão do ensino, incluindo, atualmente o ensino superior, em que inúmeros concursos para preenchimento de vagas resultam sem aproveitamento por falta de candidatos qualificados. Há um déficit muito grande de professores, provavelmente em todas as disciplinas, mas é no caso da LE que o fracasso fica mais visível. Antigamente criticava-se um professor porque ele tinha conhecimento, mas não tinha didática. Hoje, [...] nem se fala em didática: critica-se porque não tem conhecimento mesmo. É óbvio que não basta saber a língua estrangeira para ser um bom professor; mas nem mesmo a língua muitos professores sabem, principalmente fora dos grandes centros. (LIMA, 2011, p. 21).

É de muita importância rever não só a prática do professor, mas também seu conhecimento acerca do que deve ser ensinado aos alunos, afinal o professor é o mediador no processo ensino e aprendizagem, devendo compreender a importância de ser um mediador competente em sala de aula. Por isso, é importante que o professor crie/adquira experiência já nos estágios, para que todos revejam a sua prática de ensino e consigam mudar as reflexões geradas em sua formação.

O professor como mediador deve orientar os alunos, despertando assim, o interesse pela aprendizagem. Segundo Tardif (2014, p.119):

Quer queira quer não, todo professor, ao escolher ou privilegiar determinados procedimentos para atingir seus objetivos em relação aos alunos, assume uma pedagogia, ou seja, uma teoria de ensino – aprendizagem. Assim como não existe trabalho sem técnica, também não existe processo de ensino-aprendizagem sem pedagogia, embora se manifeste com frequência uma pedagogia sem reflexão pedagógica.

Para tal orientação, se faz necessários dispor de material didático que estimule o envolvimento da língua inglesa com recursos tecnológicos ou outro que desperte o interesse do aluno. O professor deve levar para a sala de aula assuntos globais e, especialmente, outros que façam parte da cultura local do aprendiz, promovendo o diálogo entre as culturas.

Infelizmente, a grande maioria dos materiais didáticos, como também dos programas de formação de professores, deixa de fora aspectos relacionados à tolerância com aqueles que falam uma variante considerada diferente do 'padrão' (KACHRU, 1990).

Na visão de Kachru (1990), as funções, modelos e usos do inglês a serem escolhidos devem levar em consideração aspectos pragmáticos, tendo em mente condições e necessidades locais. Ou seja, é essencial que o professor tenha autonomia para decidir o que é mais adequado e significativo para o seu contexto de ensino no que diz respeito a métodos, técnicas, conteúdos, entre outros aspectos.

O professor de língua inglesa deve ser capaz de conhecer, refletir e questionar as implicações da sua prática pedagógica em sala de aula, sabendo também que o ensinar vai muito além. Ou seja, é essencial que esse professor consiga criar oportunidades para fundamentar as suas aulas na concepção de uma educação empoderadora (SHOR, 1992). O professor de língua inglesa deve ter essa postura de um professor crítico que pondera os princípios da Pedagogia Crítica, conforme defende FREIRE.

3 O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA E OS DOCUMENTOS NORTEADORES

A partir dessa sessão, serão apresentados os documentos norteadores atuais, quais sejam: Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense e Currículo Operacional de São Francisco do Sul, pois são focos da pesquisa.

A importância de apresentar e discutir tais documentos, se faz necessário já que estes estão interligados, ou seja, foram desdobrados e norteiam e fundamentam as práticas pedagógicas dos professores nas unidades de ensino, sejam elas da rede municipal, estadual ou particular. Tais documentos orientam o professor na direção de despertar nos alunos iniciativas com ênfase no desenvolvimento de habilidades e competências, de forma a serem aplicadas no cotidiano, porém de forma integral. No decorrer da pesquisa percebemos que o que se preconiza nos documentos norteadores vai de encontro com a realidade da comunidade escolar em vários momentos no cotidiano em sala de aula. Há muitas um descompasso entre o que se espera nos documentos norteadores e o que se encontra na escola desconsiderando as especificidades locais.

3.1 Base Nacional Comum Curricular – BNCC

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é o documento regulamentador e define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os alunos têm direito na educação básica. A homologação da BNCC é parte de uma política pública nacional. O documento adquire papel político importante à medida que define caminhos para a revisão e reformulação curricular das áreas de conhecimento em âmbito nacional.

Tal documento determina, também, as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica, seja na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os jovens moram ou estudam.

A construção desta base nacional foi realizada com envolvimento de educadores e da sociedade; ela orienta a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, políticas para a formação de professores, produção de material didático e avaliação. Pretende ter papel decisivo na formação do cidadão e de uma sociedade justa e inclusiva de forma a garantir e/ou assegurar os direitos de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica. Foi estruturada em competências, que é a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver questões do cotidiano, do mundo do trabalho e para exercer a cidadania.

Na introdução deste documento é possível compreender melhor seu objetivo:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais (grifos do autor) que todos os alunos devem desenvolver (grifo nosso) ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam a formação humana integral e a construção

de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica[.]” (BNCC, 2018).

A BNCC traz orientações pedagógicas contemporâneas, tais como a disposição das diversas disciplinas em áreas do conhecimento, o incentivo à interdisciplinaridade e à transversalidade, por outro lado, o estabelecimento de uma base curricular pode esbarrar em velhos e persistentes problemas da educação pública. A situação atual da formação inicial e da formação continuada dos professores, abordagens pouco inovadoras e, principalmente, as condições de trabalho nas escolas são questões a serem superadas para que a educação caminhe na direção para onde os objetivos do documento apontam.

A partir de breve discussão sobre a BNCC vamos nos ater ao ensino da língua inglesa e qual o objetivo de acordo com o documento.

A língua inglesa é obrigatória a partir do 6º ano, conforme afirma a Lei de Diretrizes e Bases – LDB No 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), e a Base prevê que o ensino seja iniciado no 6º ano, no entanto, tais estudos podem iniciar antes do previsto em Lei, o que acontece em algumas instituições de ensino no Brasil.

Cabe ainda citar, que a BNCC, organiza as habilidades da área em cinco eixos: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural, assim descritos:

- **Oralidade:** tem foco na compreensão e na produção oral, na fala e na escuta, visando sempre a construção de significados entre os falantes.

- **Leitura:** envolve a interpretação e compreensão dos diversos gêneros textuais presente na língua inglesa.

- **Escrita:** tem como objetivo o desenvolvimento nos estudantes de uma escrita autoral, autêntica, criativa e autônoma.

- **Conhecimentos linguísticos:** propõe a compreensão e reflexão acerca da língua inglesa, buscando articular suas esferas da oralidade, escrita e leitura.

- **Dimensão Intercultural:** está relacionado com o entendimento do contínuo processo de interação cultural em uma realidade contemporânea e interligada.

A proposta da BNCC é que o aprendizado da língua inglesa seja realizado da mesma forma que o da língua portuguesa. Isso quer dizer que a língua inglesa deve ser aprendida por meio de práticas linguísticas cotidianas, discursivas e da reflexão

sobre elas. Desse modo, os alunos conseguem desenvolver uma autonomia no uso comunicativo do idioma nativo e do estrangeiro.

É a partir da linguagem que o estudante poderá se apropriar do conhecimento tornando-se um cidadão ativo, sendo o protagonista de sua história, inserido em uma sociedade.

Para tanto, há que se considerar, também para os estudos de língua inglesa, o multiletramento, que trata das diferentes práticas letradas, da multiplicidade cultural, multiplicidade semiótica de constituição dos textos e diversidade de linguagens que os constituem (ROJO, 2012 p. 13), tendo como pressuposto o interesse crescente dos alunos do ensino fundamental por tecnologias bem como a constante evolução e transformação do mundo globalizado cada vez mais próximo destas novas tecnologias. O aluno poderá desta forma, trabalhar de maneira dinâmica os conteúdos previstos gerando um interesse crescente na língua por estar inserido em sua realidade. Porém devemos lembrar que o multiletramento não significa apenas o uso de novas tecnologias da comunicação, mas também é caracterizado como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por ele conhecido, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (ROJO; MOURA, 2012, p. 27).

Por multiletramentos, Rojo (2012, p. 12-13) afirma:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não, nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Ainda sobre a BNCC nos anos finais, é importante apontar que: “A BNCC de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental – Anos Finais está organizada por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. As unidades temáticas, em sua grande maioria, repetem-se e são ampliadas as habilidades a elas correspondentes. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de escolaridade (6º, 7º, 8º

e 9º anos), servindo de referência para a construção dos currículos e planejamentos de ensino, que devem ser complementados e/ou redimensionados conforme as especificidades dos contextos locais.” (BNCC, 2018)

Entendemos que para atender o componente curricular de Língua Inglesa, conforme proposto pela BNCC, será necessário um esforço da formação inicial e, principalmente, continuada desses professores. Amorim (2019, p. 22) afirma que:

Os cursos de Letras –Língua Inglesa formam professores que podem atuar na educação básica, em cursos de idiomas e em outras atividades que envolvam o conhecimento de uma língua estrangeira, como a tradução, por exemplo. Na matriz curricular do curso de Letras – Língua Inglesa da Universidade Federal do Amazonas –UFAM, os professores em formação têm acesso a questões e temas que dizem respeito à língua, às literaturas e às metodologias de ensino de LI. Ao longo dos estágios supervisionados, os alunos das licenciaturas de LI têm a oportunidade de pôr em prática o que foi discutido do ponto de vista teórico nas disciplinas que antecedem esses estágios práticos.

Além disso, é preciso romper com a expectativa de encontrar as condições ideais para um efetivo processo de ensino-aprendizagem, em especial acerca do desempenho desejado dos alunos. Culpar os estudantes pelas próprias dificuldades ou segregá-los conforme o nível idealizado de aprendizagem é uma maneira cruel de perpetuar desigualdades (LIBÂNEO, 2013). Portanto, se faz necessário que ocorram mudanças significativas no âmbito escolar, ou seja, é preciso pensar na valorização da escola como espaço social-democrático. Ao se pensar nisso, deve-se também pensar numa educação comprometida com a busca de uma prática que considere as dimensões globais da sociedade. Falar dessas práticas gera uma inquietude, pois estas deverão superar a visão do conhecimento fragmentado e desconectado do cotidiano. A escola deve preocupar-se em oferecer aos alunos o ensino que possibilite não apenas a assimilação do saber, mas principalmente a construção de um conhecimento significativo e contextualizado, que proporcione um constante diálogo entre as disciplinas. “Mais que aprender saberes, as crianças estão aprendendo valores. A ética perpassa silenciosamente, sem explicações, as relações naquela sala imensa.” (ALVES; Rubem, 2004, p. 30). É importante fazer essa conexão sobre o aprendizado mostrando ao aluno onde poderão ser aplicados os conhecimentos e habilidades adquiridos, porém, nesta prática, o professor de língua estrangeira precisa rever sua prática pedagógica, buscando adotar outras metodologias no processo ensino-aprendizagem, pautado na reflexão crítica sobre a atividade educacional,

possibilitando o resgate de seu papel enquanto formador de cidadãos críticos capazes de agir e interagir sobre suas ações com responsabilidade.

A BNCC traz, dessa forma, uma base conceitual que fomenta a interdisciplinaridade, combatendo a fragmentação dos saberes e valorizando a formação humana integral. Isso reitera a necessidade de uma mudança de perspectiva nos cursos de formação (inicial e continuada) de professores de línguas, o que pode desencadear uma nova fase de questionamentos, necessitando assim, um novo olhar para o ensino da língua inglesa com ênfase no contexto social e político do idioma. A língua, na BNCC, é vista como uma ferramenta de comunicação em um mundo globalizado e que varia em diferentes contextos em que é usada, proporcionando assim, novas formas de participação de jovens e crianças em um mundo cada vez mais globalizado.

Vale enfatizar, a necessidade de mudança na postura do professor que precisa colocar-se como aprendiz e buscar novas formas de ensino para expor e discutir criticamente valores culturais e sentidos. Desenvolver metodologias coerentes que atenda ao proposto nos documentos, de forma que os estudantes compreendam, afinal o aprendizado acontece diante de um desejo de conhecimento, o que, às vezes, chamamos de curiosidade e é isso que o professor deve instigar e provocar nos estudantes, pois, conforme Rubem Alves (2010, p.42), “Quanto à ciência que se aprende a partir da vida, ela não é esquecida nunca.”

3.2 Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense

O Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense é o documento regulamentador, norteador e que define as competências e habilidades que todos os alunos têm direito na educação básica. A construção do referido documento foi realizada com envolvimento de educadores e da sociedade, bem como seguindo as orientações do Ministério da Educação - MEC. O documento foi elaborado visando atender as particularidades do estado. Cabe ainda destacar, que houve a inclusão das diversidades como princípio formativo (Educação Especial, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar do Campo, Educação de Jovens e Adultos, Educação Ambiental, Educação para as

Relações Étnico-raciais), desta forma, suprimindo uma lacuna que havia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e atendendo diferentes legislações vigentes como a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), dentre outras. O Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense teve sua implantação aprovada pelo Conselho Estadual de Educação através da Resolução CEE/SC nº 070, de 7 junho de 2019, e sua homologação se deu a partir da aprovação do governo do estado. A resolução representa o fechamento de um ciclo de estudo e a escrita do texto, por outro lado, indica o início de outro processo, que é justamente o da implementação do documento como referencial para o trabalho nas escolas e em todo o estado. Tal processo se efetuou por meio de ações de formação e monitoramento, desenvolvidas com as regionais, com as Secretarias de Educação e com as associações dos municípios.

Outrossim, o Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense é fruto de um trabalho coletivo, o qual tem como meta a aprendizagem e o compromisso de equidade na educação de toda a sociedade.

Sobre o ensino da Língua Inglesa, cabe ainda citar o que consta no Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense (2019, pág. 305):

Este documento tem como ponto de partida a compreensão de que é por meio da linguagem que a escola poderá cumprir o importante papel de facultar a apropriação de conhecimento e, assim, promover a autonomia e o protagonismo nos estudantes para o exercício da cidadania – que, ao ser transformado, também transforma a sociedade. Isto posto, concebemos o domínio da língua/linguagem – instrumento desenvolvido no âmbito da história e da cultura para promover o intercâmbio social e a organização do pensamento (VYGOTSKI, 2014) – como forma de inserção social na e pela interação entre o eu e o outro (BAKHTIN, 2010).

Assim como na BNCC, a construção da aprendizagem está pautada na linguagem. Ao evidenciar os conceitos de competências para o componente curricular de Língua Inglesa, observa-se que contempla a educação em linguagens.

Ao se falar em Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense, se evidencia a educação integral, ou seja, uma educação que visa à cidadania e à autonomia, de forma a permitir que os estudantes sejam críticos e ativos nos processos. Com isso, o documento (currículo) parte do princípio de que a democracia, estimula o desenvolvimento entre a inserção de outros conhecimentos

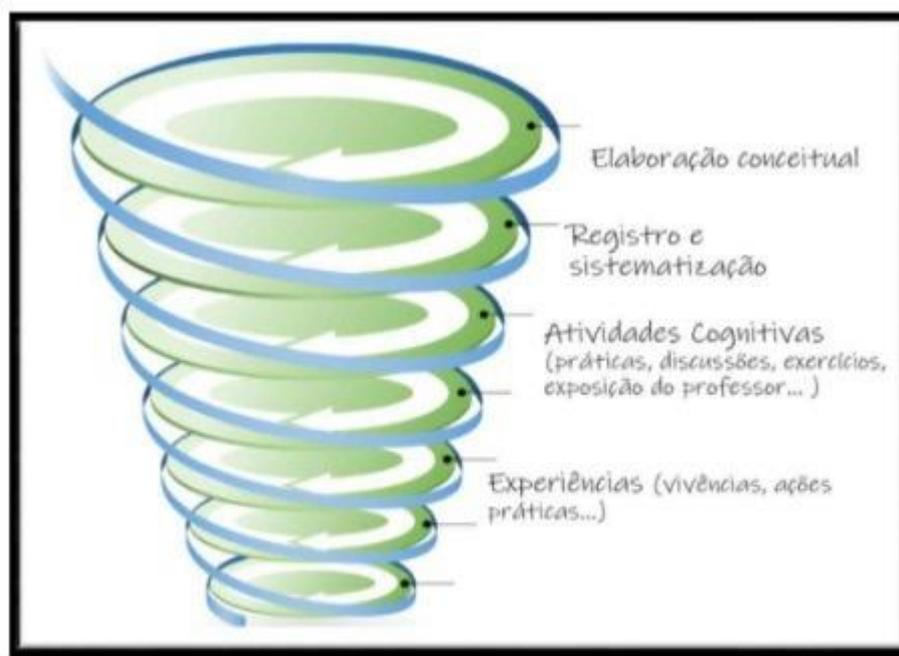
dando ênfase e sentido na educação. Cabe ressaltar que para a formação integral do estudante se faz necessário compreender a Educação Básica, sendo este, um movimento contínuo de aprendizagem.

Seguindo a mesma linha de abordagem da língua já estabelecida, as competências específicas têm o compromisso na formação do aluno que é capaz de interagir ativamente no mundo globalizado respeitando a diversidade. Para tanto, ele deverá dominar a língua nas diferentes mídias, contextos e gêneros para que amplie sua atuação como cidadão em contato com diferentes culturas e identidades, e possa compreender aspectos artístico culturais vinculados aos contextos em que o inglês se manifesta.

A Currículo Base estabelece, também, competências específicas do componente de Língua Inglesa, isto é, quais conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que o componente deve assegurar ao aluno. Entretanto, para o desenvolvimento das competências, o documento sugere habilidades específicas para cada ano escolar que devem guiar a formação dos estudantes de forma progressiva, no caso do ensino fundamental II (anos finais) seria do 6º ao 9º ano.

Para o desenvolvimento das competências e habilidades é necessário que haja um movimento contínuo de aprendizagem, sendo importante considerar o movimento em espiral, conforme descrito no Currículo, de forma a se iniciar pelas experiências.

Figura 1 – Espiral Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense



Fonte – Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense

Esse movimento é de extrema importância para a elaboração das práticas pedagógicas dos professores de língua inglesa, devendo interligar o processo, de forma que o aluno possa adquirir o conhecimento geral ao conhecimento especializado naturalmente, através de aprendizagem contínua que propõe que um assunto seja revisitado pelo aluno ao longo da sua vida escolar, trabalhando com diferentes níveis de complexidade e, conseqüentemente, estimulando o aprofundamento dos conhecimentos.

Ao aprender a língua inglesa, o aluno se torna capaz de se comunicar com muitas outras pessoas, de compreender outras culturas, de receber informações vindas de todas as partes do mundo, bem como, oportunidades que são ofertadas para pessoas que detêm o conhecimento da língua inglesa.

No documento do Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense, no componente curricular de Língua Inglesa, são descritas competências específicas para serem trabalhadas no ensino fundamental (anos finais), as quais são listadas abaixo:

- identificar o lugar de si e do outro em um mundo plurilíngue e multicultural;
- comunicar-se na língua inglesa por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais;
- identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas;
- elaborar repertórios linguísticos discursivos da língua inglesa;
- utilizar novas metodologias com novas linguagens e modo de interação e conhecer diferentes patrimônios culturais materiais e imateriais difundidos na língua inglesa. (Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense, 2019)

Com isso, mais uma vez, evidencia-se a presença da linguagem na construção do conhecimento, devendo assim, que sejam elaboradas práticas que vão ao encontro das competências acima listadas, em respeito às diferentes articulações de cada município.

É relevante destacar que no referido documento há também sugestões para guiar os profissionais, de forma a dar mais sentido tanto ao aluno quanto ao professor considerando os temas transversais sempre com foco e ênfase no interdisciplinar, devendo assim, considerar multiletramentos no planejamento e na prática docente,

conforme previsto na BNCC e desdobrado no presente documento. Vale ressaltar a importância do uso de práticas do mundo digital e a exploração dos multiletramentos na ampliação da atuação do aluno no mundo.

Desta forma, o professor deverá contemplar todos os itens na prática pedagógica visando assim, atender o proposto aos alunos.

Ainda no presente documento e no componente curricular de Língua Inglesa, observa-se a presença dos cinco eixos que norteiam o ensino da língua inglesa, bem como: unidade temática, objeto do conhecimento e habilidades.

O eixo da **oralidade** e escuta, tem seu papel no desenvolvimento da autoconfiança do aluno em comunicar-se em inglês e fazer-se compreender, desta forma, cabe ao eixo oralidade contemplar tanto a compreensão quanto a produção de linguagem oral, de forma que o professor trabalhe com pronúncia e com a entonação através de recursos preferencialmente autênticos, e fazendo com que o aluno absorva informações nos diferentes níveis e situações reais de uso da língua, incluindo a leitura da linguagem visual. Já, o eixo **leitura** tem ênfase em desenvolver no estudante a capacidade de compreender e interagir com o texto escrito e sobretudo de identificar a importância do contexto em que ele está inserido e qual a sua função. Nesse sentido, o eixo **escrita**, permite que o aluno reflita sobre a função social de determinados textos escritos e, também, oportuniza a produção de textos de real circulação social, tornando o aluno ativo na sociedade. Já o eixo **conhecimentos linguísticos** contempla o estudo da gramática, preocupando-se também com questões de adequação linguística, variações e padrões do sistema da língua. O quinto eixo, **dimensão intercultural**, tem relação direta com a primeira implicação do ensino de inglês: tomá-lo Língua Franca, promovendo assim, a reflexão acerca do alcance do inglês no mundo e o quanto ele rompe barreiras territoriais e culturais, interligando diferentes realidades. Apesar de ser apresentado separadamente, todos eles devem ser integrados/interligados às práticas sociais de uso da língua.

Conforme já citado, o Currículo divide-se nos eixos oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. Quando dividida pelas etapas de ensino, cada um dos eixos apresenta unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas. A tendência é que as unidades temáticas se repitam, mas que as habilidades evoluam progressivamente conforme o ano de ensino.

Em síntese, a língua inglesa é uma realidade presente nas unidades escolares, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental II, a qual deve partir de uma concepção de língua franca, no ensino-aprendizagem do inglês. Língua Franca é um idioma de contato que um grupo de falantes multilíngues desenvolve ou elege intencionalmente para que todos consigam se comunicar uns com os outros. Em geral essa língua é diferente de todas as línguas faladas no grupo. Para que esse processo ocorra é importante a utilização dos documentos elaborados através das políticas públicas, para nortear o professor no momento do planejamento, de forma que suas práticas pedagógicas possam ir ao encontro do que preconiza no documento, que contempla as práticas por meio de metodologias ativas as quais têm o objetivo de incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, estimulando a processos críticos com iniciativas pautadas na democracia.

3.3 Currículo Operacional de São Francisco do Sul

No ano de 2020, entrou em vigor a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento, a nível nacional do currículo da Educação Básica. Com base nesse documento, foi elaborado e aprovado o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (CBTC), que complementa o currículo nacional com questões gerais e particulares do Estado de Santa Catarina.

Com isso, os documentos acima foram desdobrados a nível municipal, surgindo assim, o Currículo Operacional de São Francisco do Sul, que é um documento regulamentador, norteador e que define as competências e habilidades que todos os alunos têm direito na educação básica.

No ano de 2019, a Secretaria Municipal de Educação de São Francisco do Sul, elaborou suas próprias complementações, visando atender às demandas específicas de seu sistema de ensino. A construção visava um documento para uso cotidiano, de forma a auxiliar o professor no processo de planejamento.

O documento construído foi apresentado para uso no ano de 2020, porém, em função da pandemia não foi possível revisitá-lo com os profissionais. Ainda assim, mesmo tendo vivenciado no período da pandemia¹, foi possível identificar que o

1. Em 11 de março de 2020, a **COVID-19** foi caracterizada pela OMS como uma **pandemia**. O termo "**pandemia**" se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua

documento precisa ser revisitado, justamente por não ter sido elaborado de maneira realmente democrática e com a participação efetiva da comunidade escolar.

O Ensino Fundamental, dentro da Rede Municipal de Ensino de São Francisco do Sul, está dividido em duas etapas: anos iniciais e anos finais, também conhecidos como Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II. Cada etapa está dividida em anos, que por sua vez, estão organizados através de componentes curriculares.

Está previsto para o ano de 2023, a revisão do documento para que este esteja em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com o Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense visando assim, desenvolver as competências e habilidades dos alunos. Cabe destacar que no referido documento foi acrescentado a coluna conteúdo, indicando assim, quais conteúdos o professor poderá desenvolver visando atender as competências e habilidades, no entanto, ele é norteador.

Ainda assim, os professores precisam entender o papel do conteúdo e qual sua importância no desenvolvimento das competências e habilidades, tendo a percepção de se trabalhar de forma interdisciplinar.

Sobre o movimento contínuo de aprendizagem, a Secretaria Municipal de Educação está realizando a formação continuada dos professores da rede, tendo como base a BNCC e o Currículo Operacional de São Francisco do Sul trazendo assim, a discussão e a prática das habilidades, competências e conteúdo que devem ser desenvolvidos com os alunos.

A formação está sendo realizada por componente curricular, facilitando assim, a medição e o foco do tema. Afinal, é relevante pensar em atividades que engajem os alunos às aulas. Ou seja, pensar em utilizar a tecnologia para aproximar e integrar estudantes, uma vez que o ideal é que eles se tornem autores do processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, poderá ser trabalhado também questões relacionadas à autonomia e responsabilidade, pois, para que haja mudança no perfil do professor, deve-se introduzir temas emergentes da metodologia e da didática na formação inicial (graduação) e continuada. Estes temas também precisam ser discutidos junto à gestão da escola, para que os professores possam aplicar novos conceitos que vão propiciar um ambiente favorável para o desenvolvimento das competências.

gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de **COVID-19** em vários países e regiões do mundo.

Pensar em como trabalhar competências e habilidade em sala de aula tem sido cada vez mais importante, com a intenção de focar no desenvolvimento e preparação dos alunos para que eles consigam vencer os desafios da vida adulta e profissional, conforme propõe os documentos norteadores. O documento traz as habilidades e competências necessárias para a Educação Básica, cujo objetivo é tornar o aluno protagonista de seu processo de aprendizado. Para o professor, a busca incansável por novas formas de estimular o ensino do aluno tem vários benefícios. O principal deles é o próprio aprendizado, seguido da evolução do seu conhecimento. Assim, o professor se torna um profissional mais atualizado e engajado com as mudanças no ensino.

Concebendo os elementos que constituem o processo de ensino e aprendizagem de uma segunda língua, o Currículo Municipal em consonância com o CBTC e sob as BNCC, apresenta o componente Língua Inglesa como instrumento de intercâmbio social, ou seja, a utilização da língua como forma de interação entre o eu e o outro, inserindo a importância da função comunicativa e expressiva, tendo como suporte os gêneros discursivos, pois são nestes suportes que se explicitam a materialização dos enunciados de uma esfera social.

A organização se constitui a partir de quatro seções para cada ano, sendo cada uma delas coordenadas pelos seguintes eixos:

Eixo oralidade: Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor;

Eixo leitura: Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas;

Eixo escrita: Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas;

Eixo conhecimentos linguísticos: Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural;

Eixo dimensão intercultural: Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas aos demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.

Já o quinto eixo expresso na BNCC e no CBTC, passa a figurar como eixo transversal, conforme a sua explícita finalidade em ser um instrumento facilitador à introdução dos assuntos a partir do viés cultural.

O Currículo Operacional de São Francisco do Sul, no componente curricular de Língua Inglesa, está sistematizado e organizado para cada ano de ensino, a partir da sequência das habilidades relacionadas com os conteúdos e os respectivos elementos: Unidades Temáticas e Objetos do Conhecimento, conforme figuras a seguir:

Figura 2 – Componente curricular de Língua Inglesa

6º ANO – SEÇÃO 1			
Unidades Temáticas	Objetos do Conhecimento	Habilidades	Conteúdos
EIXO ORALIDADE			
Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social.	(EF06LI01) Demonstrar iniciativa para utilizar a língua inglesa em situações de interação oral.	Uso de Saudações
	Construção de laços afetivos e convívio social.	(EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.	Identificação Pessoal (name, last name, age, cellphone etc) Alfabeto (Revisão para soletrar nomes e sobrenomes) Cardinal numbers 0-100 (Revisão para informações pessoais)
	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (Classroom Language)	(EF06LI03) Empregar expressões de uso cotidiano de sala de aula, para solicitar esclarecimentos sobre o que não entendeu e/ou o significado de palavras ou expressões.	Uso de perguntas e expressões de sala de aula: "How can I say...in English?"/"What does...mean?" "Can I go to the restroom/toilet?" Comandos no Imperativo ("Sit down now/ Have a sit now."; "Open your books on page 23"; "Read the text").
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas do contexto discursivo.	(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais.	Crachá (perguntar e responder sobre informações pessoais) Utilização de pronomes pessoais e de tratamento (Mr., Ms., Mrs., Miss)
Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor.	(EF06LI05) Falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.	Verbo "To Be" (Forma Afirmativa e Negativa) Adjativos (Características Físicas e emocionais)
	Produção de textos orais, com a mediação do professor.	(EF06LI06) Planejar apresentações sobre temáticas diversas, como: família, comunidade, escola, etc., compartilhando-a oralmente com o grupo.	Family Professions Pequenos textos e Diálogos (Apresentações orais)
EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL			
A língua inglesa no mundo	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	(EF06LI24) Reconhecer o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).	Trilhas sonoras/ Diário de bordo

Fonte – Currículo Operacional de São Francisco do Sul

Figura 3 – Componente curricular de Língua Inglesa

6º ANO – SEÇÃO 2			
Unidades Temáticas	Objetos do Conhecimento	Habilidades	Conteúdos
EIXO LEITURA			
Estratégias de Leitura	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.	Horário escolar (Mostrar diferentes textos deste gênero) Days of the week School subjects Preposição de tempo e horas (On/At)
	Compreensão geral específica: leitura rápida (<i>skimming, scanning</i>)	(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.	Agenda (Mostrar diferentes textos deste gênero)
	Compreensão geral específica: leitura rápida (<i>skimming, scanning</i>)	(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.	Daily routine Adverbios de frequência e tempo Wh-questions (Perguntar sobre atividades da agenda)
Práticas de leitura e de construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI10) Construir repertório lexical, compreendendo a organização de um dicionário bilingue (impresso e/ou <i>on-line</i>) e do contato com fontes diversas.	School materials (The, A, Na) Pronomes demonstrativos (this, that, these, those)
	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI11) Construir repertório lexical explorando ambientes virtuais e/ou aplicativos.	Blogspost/diário pessoal Presente Simple /Simple Present Tense
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	(EF06LI12) Compartilhar ideias e opiniões sobre o que o texto lido informa/comunica.	Blogspost/diário pessoal (Novos textos pesquisados pelos alunos)
EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL			
A língua inglesa no mundo	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	(EF06LI24) Reconhecer o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).	Cenas de filmes/ seriados Diário de bordo

Fonte – Currículo de São Francisco do Sul

As figuras demonstram como se dá o documento, como forma de exemplo do documento supracitado.

A Secretaria Municipal de Educação necessita não só revisitar o Currículo Operacional de São Francisco do Sul, visto que este foi homologado perante o Conselho Municipal de Educação – COMED e registrado na plataforma BNCC do MEC, mas regulamentar alterando assim, a lei nº 256, de 29 de dezembro de 2000, que cria o sistema municipal de educação.

A respectiva lei não está em consonância com os documentos vigentes e aprovados.

Em síntese, os três documentos são norteadores e normativos, ou seja, a Base Nacional Comum Curricular é um documento que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da sua jornada acadêmica.

A partir da BNCC, o estado de Santa Catarina elaborou, em de regime de colaboração, um documento específico para o estado, tendo como diferencial o documento que trata da inclusão e da diversidade como princípio formativo (Educação Especial, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar do Campo, Educação de Jovens e Adultos, Educação Ambiental, Educação para as Relações Étnico-raciais), preenchendo uma lacuna que havia na

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e atendendo diferentes legislações vigentes como a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), entre outras.

Já o Currículo Operacional de São Francisco do Sul, utilizou a base do documento do estado, porém adaptando alguns pontos para a realidade local, bem como para que houvesse uma melhor compreensão por parte do professor.

4 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA E LINGUAGEM: CAMINHOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Considerando o que os documentos atuais trazem sobre o ensino de língua inglesa, há que se pensar em como essa língua deve ser compreendida.

Quando falamos em aprender uma nova língua, falamos também em novos conhecimentos como um todo e não apenas a gramática. Conforme Bakhtin: "Ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua" (BAKHTIN, 2010, p.265).

A linguagem e a vida não são dissociadas, mas estão fortemente vinculadas ao meio sociocultural dos estudantes; ao aprender a ler, escrever, enfim, a comunicar de maneira assertiva, o cidadão terá maiores condições de agir ativamente em uma sociedade e exercer de maneira mais eficaz sua cidadania, concordando assim, com a ideia de que "não pode haver interlocutor abstrato" (BAKHTIN, 2006, p.116).

Ao analisarmos a escrita inserida nas sociedades atuais, percebemos o quanto ela pode incluir ou excluir alguém deste meio conforme cita Soares:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou classe social, cultural, mas de mudar seu *lugar social*, seu *modo de viver*, na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (1998, p.37).

Falando em língua e linguagem, a língua é um conjunto de palavras e combinações específicas, já a linguagem é um mecanismo que utilizamos para transmitir conhecimentos. Nessa visão, a linguagem é composta por dois sistemas

complementares: língua e fala. Sendo assim, de maneira sucinta, para o estruturalismo, a linguagem é concebida como o instrumento que interage com as relações entre o mundo e o ser humano. A língua, por sua vez, é entendida como um código anterior ao indivíduo, bastando que este apenas se aproprie destes meios para acessar o mundo.

Com base na concepção de que a língua é um sistema homogêneo, justifica-se, também, a adoção de práticas pedagógicas que possibilitem ao aluno reproduzir fielmente esse sistema, seu léxico e pronúncia, utilizando corretamente as estruturas gramaticais que os sustentam. Atividades com ênfase na repetição descontextualizada de palavras e frases fixas são exemplos de práticas aplicadas ao ensino que é embasado pela concepção estruturalista de língua e linguagem.

A teoria da língua que dominou o início do século XX foi a estruturalista, que concebe a língua como um conjunto de estruturas gramaticais organizadas por regras que se relacionam entre si. Sendo assim, conceber a língua de maneira estruturalista, por si só, não causaria nenhuma dificuldade ao ensino de línguas se não fosse por um princípio teórico específico. O professor que enxergar a língua segundo apenas a concepção estruturalista pode, às vezes, pouco ajudar seus alunos a desenvolverem a competência comunicativa se focar em exercícios estruturais da língua.

Do ponto de vista pedagógico, uma maneira mais interessante de conceber a língua é a teoria interacionista. De acordo com o próprio nome, aponta para a razão de ser, ou seja, a língua como interação social. Com isso, a ideia de interação pressupõe a presença de alguns elementos, sendo: o sujeito que fala ou escreve, o sujeito que ouve ou lê, as especificidades culturais desses sujeitos, os contextos da produção e da recepção de textos.

Conceber a língua como interação social significa entender que as estruturas sintáticas, as palavras e a pronúncia veiculam valores.

Enquanto os professores não adotarem uma postura crítica e pensar quais momentos devem utilizar uma ou outra perspectiva, o ensino de inglês se manterá, em muitas escolas brasileiras, no nível de sentenças isoladas, descontextualizadas, sem se levar em conta as razões pelas quais os brasileiros estudam inglês. Sendo assim, é de extrema importância que o professor de língua inglesa tenha oportunidades de refletir sobre as concepções de língua e linguagem para construir suas práticas.

De acordo com Pardo (2019), da mesma forma, os docentes poderão compreender e valorizar o potencial discursivo dos aprendizes, a partir do entendimento de que estes também são capazes de construir conhecimentos. Entende-se assim, que a linguagem é permeada por relações de poder e que língua e cultura são indissociáveis, sendo de extrema importância contribuir para a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

A partir das discussões propostas pela Base Comum Nacional Curricular, a Língua Inglesa muda o conceito de Língua Estrangeira para Língua Franca. O que parece ter sido apenas uma simples alteração de nomenclatura desta língua, apresentou consideráveis mudanças, demandando do professor o seu olhar pedagógico para o componente curricular e o repensar de suas formas e ensinar.

No entanto, cabe pontuar que Língua Franca é a língua que várias pessoas falam, ou seja, adotam um idioma diferente para conversarem entre si. De acordo com a BNCC:

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

Com isso, a BNCC visa propor o reconhecimento de diversos repertórios linguísticos, ou seja, estabelecer novas formas de envolvimento dos alunos frente ao mundo globalizado propiciando a construção de conhecimento e de interação.

Desta forma, a Língua Inglesa não é mais aquela do estrangeiro, a qual os falantes entendem por modelo a ser seguido. Assim, há a descentralização do modelo de falante nativo e a desterritorialização da língua em detrimento da norma do falante nativo, na qual propõe para o professor acolhimento e legitimação de diversas formas de expressão da língua.

Em suma, mudar nem sempre é um processo fácil, principalmente quando a transformação envolve um paradigma conceitual que impacta diretamente nos modos de ser e fazer a educação em determinado contexto.

A perspectiva decolonial influencia no ensino da Língua Inglesa, pois o aluno deve compreender por que ele precisa aprender inglês e para que serve a língua. Já

o professor deve ensinar tendo o olhar crítico para o ensino. O decolonial ressalta que o inglês não é americano nem britânico, pois ele pertence ao mundo, busca ainda quebrar paradigmas nas relações. De acordo com Siqueira há a necessidade de

descolonização de materiais didáticos, o desenvolvimento de uma sensibilidade intercultural, a adoção de abordagens críticas, desembocando na inclusão e discussão regular de temáticas que possam contribuir para o desenvolvimento do aluno como cidadão plenamente consciente da posição que ocupa no mundo (SIQUEIRA, 2018, p. 208).

Há um grande desafio a ser vencido quando percebemos que mesmo já não sendo colônia, a colonialidade permeia o cotidiano escolar. Podemos citar exemplos clássicos de professores e alunos que questionam se o “inglês ensinado” seria o britânico ou o americano, se o professor já morou na Inglaterra ou nos Estados Unidos para realmente saber falar e ensinar o idioma e tantas outras situações que nos deparamos e até mesmo já questionamos.

5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COMO AÇÕES PARTICIPATIVAS

A partir do que se compreende sobre língua, entende-se que as práticas desenvolvidas em sala de aula, em seu sentido de práxis, configuram-se sempre como uma ação consciente e participativa, que surge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo. Assim, ao se falar em prática pedagógica, refere-se a algo além da prática didática, envolvendo: as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente. Ou seja, na prática docente estão presentes não só as técnicas didáticas utilizadas, mas, também, as perspectivas e expectativas profissionais, além dos processos de formação, bem como outros fatores relativos ao momento da docência.

Quando falamos em prática pedagógica, tal ação está atrelada, também ao planejamento escolar, e de acordo com Libâneo (1994) o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em fase dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.

Para Vasconcelos (2000), planejar é “antecipar mentalmente uma ação ou um conjunto de ações a serem realizadas, é agir de acordo como o previsto”. Ele afirma ainda que “planejar não é apenas algo que se faz antes de agir, é também agir em função daquilo que se pensa”.

Diante das afirmações acima, se faz necessário utilizar a ferramenta “planejamento” na escola, visto que a mesma é de extrema importância, bem como indispensável para o êxito de execução de quaisquer práticas dentro da escola. A educação ao longo dos tempos foi se constituindo como uma ação que não significa apenas a transmissão de informações, é vista como responsável pela formação do sujeito como um todo. Assim, o planejamento do ensino, por mais eficiente que seja, não poderá controlar a imensidão de aprendizagens possíveis que cercam um aluno. Para que tal objetivo seja atingido, o olhar atendo do educador frente ao aluno e ao processo de ensino aprendizagem é primordial. O planejamento é uma ferramenta que guia a ação educativa, para que ela tenha suas intencionalidades e se evite uma rotina viciada e de improvisação, sendo que o planejar deve ter um olhar minucioso, ao prever, passo a passo, um trabalho a ser realizado, para que se possa pensar nos recursos a serem utilizados, no tempo que será necessário e na sistematização das ações.

Desta forma, estabelecer os objetivos é relevante, porque eles agem como uma espécie de impulso, e isso implica na busca de resultados satisfatórios, que dão sentido à prática pedagógica e melhoram sua qualidade.

Segundo Libâneo (2013, p. 253):

O plano da escola é o plano pedagógico e administrativo da unidade escolar, onde se explicita a concepção pedagógica do corpo docente, as bases teórico-metodológicas da organização didática, a contextualização social, econômica, política e cultural da escola, a caracterização da clientela escolar, os objetivos educacionais gerais, a estrutura curricular, diretrizes metodológicas gerais, o sistema de avaliação do plano, a estrutura organizacional e administrativa.

Corroborando com o autor, o planejamento é necessário para que a prática pedagógica aconteça e, cabe ainda ressaltar, que o planejamento é um documento norteador, devendo assim, visar a relação de diálogo entre professor e aluno. Neste sentido, Alves (2010) exalta a necessidade que temos na educação em ensinar que olhar para dentro, para si, é tão importante quanto olhar para fora, pois, quando

fazemos esta reflexão, podemos entender todo o mundo exterior de uma maneira diferente da qual ele nos foi apresentado.

Dessa forma, os professores devem observar o planejamento como forma de melhorar sua prática pedagógica, visando a construção do conhecimento e a formação dos alunos e não vendo sua construção como um documento resultante da burocracia, ou seja, realizado pelo simples fato de que a coordenação da escola exige para deixar arquivado na sua secretaria.

De acordo com Zabala e Arnau (2020, p. 12):

A introdução do ensino de competências implica assumir dois desafios: por um lado, a ampliação dos conteúdos de aprendizagem ligados ao saber fazer, saber ser e saber conviver; por outro, a necessidade de que as aprendizagens não se reduzam à memorização, mas que possam ser aplicadas em qualquer circunstância da vida. No fundo, representa uma concretização do antigo debate entre uma escola que instrua ou uma escola que eduque.

As práticas pedagógicas com ênfase na formação integral do aluno visam o aprendizado em situações reais e cotidianas. Com isso, o aluno absorve o que aprende, afinal, faz sentido o porquê de aprender determinado assunto e onde poderá ser aplicado e não simplesmente saber por saber, saber sem porque, dominar conhecimentos e não saber aplicá-los. Aprender é o processo de construção de conhecimentos, de desenvolvimento de habilidades e de aquisição na mudança de comportamentos.

De acordo com Oliveira (2021, p. 27), conceber o ato de ensinar como o ato de facilitar a aprendizagem faz com que o professor veja os estudantes como seres ativos e responsáveis pela construção dos seus conhecimentos.

Para que a aprendizagem seja efetiva, o professor deve ser o mediador do processo de aprendizagem, e não como o que detém o conhecimento ou até mesmo como o “*sabe tudo*”. A aprendizagem é o processo de construção de conhecimentos, de desenvolvimento de habilidades e de aquisição de mudança de comportamento e atitudes, ou seja, transformação do sujeito. Sendo assim, o professor precisa ter clareza quanto à forma como concebe o aprendizado, de tal forma que os papéis que ele e seus alunos vão desempenhar na sala de aula de aula fiquem bem claros.

Assim, de acordo com Freire:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo o qual esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (FREIRE, 1987, p. 58)

Essa visão crítica, ficou conhecida como concepção bancária da educação, em que o professor é um transferidor de conhecimentos para a cabeça vazia dos estudantes.

Percebe-se que o professor de língua estrangeira se mantém afastado do contexto educacional propriamente dito e preocupa-se apenas em transmitir os conteúdos linguísticos. Esses professores têm evitado considerar o ensino de língua estrangeira como parte relevante da educação integral do ser humano, desconhecendo muitas vezes as razões e os porquês do ensino de pelo menos uma língua estrangeira como aspecto fundamental na educação de sujeitos. (PICOLLI, 2006, p. 2)

Desta forma, o professor deve estar consciente para a necessidade de inserir na rotina momentos de reflexão e questionamento sobre as ações que circulam no cenário do idioma. O professor não deve ser um mero transmissor de conteúdo, mas sim um profissional que envolve, expressa e constrói apreciações

Sendo assim, é necessário que o professor tenha o cuidado de não subestimar os alunos, de forma que se leve em conta todo o conhecimento construído ao longo de suas vidas. Todos os conhecimentos são fundamentais para a língua inglesa e o professor deve ser o facilitador da aprendizagem.

Apesar de tantos séculos de ensino de língua estrangeira, muitos autores e cursos de formação de professores de língua inglesa costumam adotar uma postura ortodoxa, apresentando assim, a história do ensino de línguas estrangeiras como se ela tivesse início no final do século XIX e segue um movimento linear, como se cada proposta metodológica feita fosse absolutamente original e sucedesse outra.

Assim, como em qualquer outro procedimento pedagógico, o ensino de estratégias ou práticas deve ser fundamentado em teorias de ensino e aprendizado, neste sentido, cabe ao professor avaliar as condições contextuais de seu trabalho com o ensino de língua inglesa e tomar decisões fundamentadas sobre as estratégias mais

relevantes em seu contexto, no entanto, o envolvimento dos alunos nessas tomadas de decisões é sempre recomendável, uma vez que o sucesso dessa aprendizagem depende da conscientização e comprometimento dos alunos nesse processo. Como diria Freire (2003, p. 47) "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção".

Desta forma, é necessário que as unidades escolares de ensino questionem suas práticas, revejam os currículos em consonância com os documentos aprovados na rede municipal de ensino para que assim, possam atender às necessidades analisando também, as concepções de ensino aprendizagem da língua inglesa, que constituem as práticas pedagógicas do professor no cotidiano escolar.

6 METODOLOGIA

O presente trabalho previu pesquisa de abordagem qualitativa, o conceito de acordo com Creswell (2010, p. 43) define a abordagem qualitativa como sendo "um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano".

A escolha da metodologia se deu, pois, a mesma permite explorar as informações mais subjetivas de forma aprofundada, estimulando o entrevistado a opinar de forma livre seguindo um roteiro, na qual permite que ele tenha mais liberdade para expressar sua opinião.

Desta maneira, o pesquisador necessita debruçar-se sobre o seu campo de investigação e interpretar os dados que serão construídos a partir de sua interação com os demais integrantes, que no processo em questão, são os professores de língua inglesa do ensino fundamental II e especificamente aqui, no caso da pesquisa qualitativa.

A forma de coleta de dados foi escolhida por permitir que o entrevistador colete os dados diretamente com o entrevistado individualmente, permitindo assim, uma abordagem pessoal.

A coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas, em que houve um conjunto de questões que foi seguido durante as entrevistas. Tal roteiro não foi seguido de maneira rígida justamente para que houvesse um cenário de interação e para que o entrevistado pudesse discorrer sobre o assunto de maneira autêntica.

De acordo com Lüdke e André (1986, p. 34):

a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos". Desta forma o pesquisador pode aprofundar os pontos mais importantes e no momento da entrevista pode-se realizar "correções necessárias solicitando esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações"

Ressaltando que a pesquisa teve a participação de professores do ensino fundamental II, da rede municipal de ensino na cidade de São Francisco do Sul. Antes de dar início as entrevistas, a pesquisa foi autorizada pelo através do parecer 5.238.598, aprovado em 11 de fevereiro de 2022.

Foram 4 (quatro) professores que participaram da pesquisa, visando coletar as informações necessárias para desenvolvimento do presente documento. Os professores escolhidos faziam/fazem parte do quadro das unidades escolares pesquisadas, sendo essas, estratégicas do município por serem unidades escolares localizadas na região central e dos balneários.

Cabe ressaltar que a pesquisa ocorreu com 50% dos professores das unidades escolares da rede municipal, em escolas com localização estratégica. Cabe adicionar que alguns professores atuam em mais de uma escola.

O município de São Francisco do Sul foi escolhido, por ter sido o local onde iniciei minha trajetória profissional e pela qual possui um carinho especial, afinal foi na rede municipal que iniciei anos atrás.

Além disso, buscar entender a prática dos professores e levar o resultado da pesquisa para os gestores da rede, serve/servirá como reflexão para docentes de outras redes, significando importante contribuição para o cotidiano da escola.

A coleta de dados ocorreu nas escolas, de forma a possibilitar conhecer o local que o professor atua e observar o ambiente escolar como um todo. No início da entrevista, as professoras estavam apreensivas, porém, aos poucos foram se sentindo mais confortáveis e explanando com mais clareza. A entrevista semiestruturada, como já dito, foi a escolhida, pois norteia a conversa, e o roteiro serve de orientação, de baliza, como define Parga Nina, citado por Minayo (2000, p.122).

Após a coleta de dados, foram realizadas as transcrições das mesmas, identificando e analisando as falas, de forma a encontrar as categorias e entender como vem acontecendo as práticas e o uso dos documentos norteadores.

Na sequência foi realizada a categorização dos dados por meio de análise de conteúdo, que segundo Bardin (2011, p. 47):

o termo análise de conteúdo designa: um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise foi realizada em três fases conforme indicado por Bardin, utilizando-se de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A proposta de Bardin (2011) constitui-se de algumas etapas para a consecução da análise de conteúdo, organizadas em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A primeira etapa é a que compreende a organização do material a ser analisado, visando assim, torná-lo operacional, organizando as ideias iniciais. A segunda etapa, exploração do material, diz respeito a codificação do material e na definição de categorias de análise. Esta etapa é de suma importância, pois irá possibilitar o incremento das interpretações e inferência. A terceira e última etapa se dá no tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Sendo assim, nesta etapa ocorre a condensação e o destaque das informações para análise, resultando assim, nas interpretações inferenciais.

Para concluir, além da análise de dados, a revisão bibliográfica foi realizada para esta pesquisa, por ser o método que melhor responde o problema de pesquisa proposto. No entanto, a fim de responder o problema de pesquisa, recorreu-se ao banco de dados dos artigos provenientes ANPED, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, Documentos e autores renomados sobre o tema.

Cabe ressaltar, outra definição de extrema importância, de análise de conteúdo, e bem afinada com a de Bardin, é a de Bauer (2008):

Ela é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada. Este contexto pode ser temporariamente, ou em princípio, inacessível ao pesquisador. A AC muitas vezes implica em um tratamento estatístico das unidades de texto. Maneira objetivada refere-se aos procedimentos sistemáticos,

metodicamente explícitos e replicáveis: não sugere uma leitura válida singular dos textos. Pelo contrário, a codificação irreversível de um texto o transforma.

Sendo assim, conclui-se que o uso da Análise de Conteúdo pode ser aplicado a todas as formas de comunicação, com objetivos também diversificados.

7 DADOS EM ANÁLISE

A partir de várias leituras da transcrição das entrevistas com as 4 professoras de Língua Inglesa, da Rede Municipal do município de São Francisco do Sul – SC, iniciou-se a análise dos dados. Para Lüdke e André (2001, p. 48):

Analisar dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento, essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e interferências num nível de abstração mais elevado.

A partir do trabalho com o material obtido na coleta de dados foram definidas as seguintes categorias:

1. Desafios com as práticas em sala de aula: a importância da formação específica para professores de Inglesa
2. Práticas Pedagógicas: o estudante como centro da aprendizagem
3. Documentos norteadores e as práticas em sala de aula

7.1 Desafios com as práticas em sala de aula: a importância da formação específica para professores de Inglesa

Essa categoria foi a primeira a ser escolhida para análise pois, toca em tema sensível já que se refere à necessidade de formação continuada que converge na direção de compreender como o professor se sente em relação ao que se espera dele

enquanto docente e em que medida ele vê a necessidade de tal formação, aqui, mais especificamente, professores de língua inglesa.

A formação continuada é de extrema importância e tem muito a oferecer, pois seu objetivo é atualizar as práticas pedagógicas com foco na construção do conhecimento aos alunos. Através desses momentos, o professor relembra, conhece e aprende novas metodologias que visa a construção deste conhecimento. Sendo assim, a formação continuada com ênfase na língua inglesa propicia o aperfeiçoamento das práticas e saberes.

Para Estriser e Garcia (2022):

(...) a formação continuada é um importante meio dos professores reavaliarem a prática docente, devendo fundar-se como um ambiente que possibilite a troca de diferentes saberes, de repensar e refazer a prática do professor, reorganizando suas competências e produzindo novos conhecimentos.

Pode-se observar que os sujeitos da pesquisa têm a seu dispor cursos oferecidos pelo órgão empregador, mas, as atividades não são específicas para a disciplina Língua Inglesa:

P1: *Apenas os cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação, porém, são de forma geral e não específico da Língua inglesa, exceto, na discussão da construção do Currículo Operacional de São Francisco do Sul.*

P2: *Eu iniciei em 2020 e não tivemos cursos de formação continuada ou algo desse tipo nesse período. Participamos de uma semana de palestras, mas eram de maneira geral, nada específico pra minha disciplina.*

P3: *Não. Apenas treinamentos de rotina das escolas que na qual atuei, porém eu busco realizar leituras e pesquisa de atividades lúdicas.*

P4: *Os cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação.*

A partir desses primeiros dados, nota-se que as professoras sentem a necessidade de cursos específicos, para além de temas gerais sobre a docência, com foco no ensino da língua inglesa, pois, apesar de as 4 professoras entrevistadas já atuarem em escolas de idiomas, antes mesmo de sua formação inicial, compreendem o espaço formal da escola mais desafiador e com necessidade de aprimorar as práticas pedagógicas, de forma que não seja uma educação bancária, na qual os alunos apenas

decoram e repetem o que o professor diz, afinal somente ele é o detentor do conhecimento. O professor deve estar em constante aprimoramento de suas práticas, com formações permanentes e continuadas, pois seu papel é de extrema importância no processo de aprendizado dos alunos, bem como sua prática. Paulo Freire (1996, p. 25), ressalta que: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Assim sendo, há uma necessidade de reflexão crítica sobre a prática educativa na língua inglesa, afinal se não houver essa reflexão, a teoria pode virar apenas discurso e a prática uma reprodução alienada. Além disso, o conhecimento precisa ser vivido e testemunhado.

Como se pode observar quando P1, traz uma fala de “padronização” na oferta dos conteúdos aos estudantes:

P1: Sim, extremamente importante, nós professores precisamos nos aprimorar a todo instante. Quem tem mais vontade digamos assim, busca cursos fora, mas nem todos pensam assim. E outra, esses cursos variados que buscamos será que vem ao encontro do que o município, nesse nosso caso, quer realmente? Acho que se houvesse cursos específicos seria muito mais fácil de realizarmos aulas padronizadas, o aluno da escola x ter o mesmo conteúdo da y.

Nota-se, aqui, a preocupação com os estudantes e a referida padronização, dita por P1, é considerada por ela um norte para seu trabalho.

Pode-se inferir aqui, que as práticas pedagógicas das professoras entrevistadas, “dependeriam” de maior clareza na compreensão dos documentos norteadores, leia-se, principalmente, com foco no Currículo Operacional do Município de São Francisco do Sul, e, especificamente, o de língua inglesa.

Todavia, quando se lê o referido documento, observa-se que ele contém: unidades temáticas, objetos de conhecimento, habilidades e conteúdo, trazendo, num certo sentido, diretrizes para o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores, mas, que apesar da apresentação dos referidos elementos, falta a troca entre pares, como deixam claro, em suas falas P1 e P2:

P1: Eu penso que deveria haver encontros com professores da rede de LI para que possam conversar sobre as práticas pedagógicas, bem como sobre as lições aprendidas, ou seja, falar algo que deu certo para mim e que também não deu. Falar dessas estratégias é bem importante e quanto mais se fala, mais se aprende.

P2: *Sim, acho de extrema importância realizar formação em cima dos documentos e a troca com os demais professores, sinto muita falta desse contato com pessoas com mais experiência que eu.*

Conforme citado acima, os professores sentem a falta de trabalhar em rede, ou seja, trocar experiências com os colegas, conhecer suas práticas e seus saberes. Esses momentos são enriquecedores na construção do conhecimento e no aprimoramento das práticas pedagógicas. Promover esses momentos, incentiva a aprendizagem colaborativa entre os pares, bem como potencializa uma nova forma de pensar e construir conhecimento.

Esse momento deve ser pensado pela Secretaria Municipal de Educação para que os professores possam fazer a troca de experiência entre os pares impactando assim, no processo de aprendizagem dos alunos, bem como nas relações interpessoais dos professores, ao participarem desse processo.

Tais posições, acrescidas pela fala de P2, sobre o que se espera do docente em sala de aula, traz a percepção de que está havendo reflexão sobre as práticas:

P2: *(...) eu gostaria de saber mais o que se espera de mim em sala de aula. Temos os documentos norteadores, mas nada para discutir esses documentos. Fica um tanto vago, porque conheço professoras que não seguem bem certinho o que tem ali. E eu por exemplo que tento seguir, acabo não conseguindo adicionar tudo o que consta ali nas minhas aulas e isso me frustra. Ok, que tivemos pandemia, mas, acredito que no dia a dia como já tenho sentido nesse primeiro trimestre eu tenha que selecionar algumas coisas.*

As professoras consultadas expressam vontade de participar de formações específicas para além das gerais. Encaminham suas falas para a necessidade de estudos de aprofundamento sobre os novos documentos norteadores. Considerando as falas, percebe-se que as professoras entendem que poderia ter havido estudos mais profundos antes da implantação de novas práticas a partir de tais documentos.

Importante esclarecer que não se emite aqui qualquer julgamento se é ou não possível a implantação das novas diretrizes dos documentos, mas, se trata de como os docentes compreendem seu papel no contexto em questão.

Para Amorim e Gomes (2020) “é preciso romper com a expectativa de encontrar condições ideais para o efetivo processo de ensino-aprendizagem, em especial acerca do desempenho desejado dos estudantes.”, todavia, a busca dos docentes pesquisados, aponta para essa preocupação, colocando o estudante como centro do

processo de ensino aprendizagem e, em que medida, estão preparados para o seu exercício profissional nesse momento de transição. Vale ainda ressaltar que as professoras mostram preocupação com o que entregam aos seus alunos e o resultado que isso proporcionará em suas vidas.

7.2 Práticas Pedagógicas: o estudante como centro da aprendizagem

Essa categoria emerge dos dados para análise, pois, o professor atua como um mediador no processo de ensino/aprendizagem e o estudante deve desempenhar um papel ativo na construção do próprio aprendizado. Assim sendo, o professor deve mediar o processo de aprendizagem, direcionando e auxiliando. Esse papel é de extrema importância, pois ao despertar o interesse através da mediação, interação e motivação o torna mais presente na vida dos alunos. O objetivo é que os estudantes encontrem o próprio caminho, sendo sempre motivados pelos professores de língua inglesa.

O aluno é, assim, o verdadeiro sujeito do currículo - não um instrumento ou um mero destinatário do currículo. Os professores não estão no centro da vida escolar, não são o sol do sistema curricular. Estão, relativamente às crianças, em permanente movimento de translação e circunvolução, procurando acompanhar, orientar e reforçar o percurso de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e social de cada aluno (ALVES, 2001, p.13).

Observa-se que as práticas utilizadas pelos professores colocam o aluno no centro da aprendizagem. Os professores entrevistados buscam atividades dinâmicas despertando assim, o interesse do aluno em participar, sendo de extrema importância principalmente na língua inglesa. A P2 utiliza práticas-concepção de língua sociointeracionista, sendo de extrema relevância para desenvolver a autonomia do aluno. Araújo (2009), analisando a teoria criada pelo autor Vygotsky, diz que a aprendizagem na sala de aula é resultado de atividades que proporcionam interação, cooperação social, atividades instrumentais e práticas. Possibilita criar ambientes de participação, colaboração e desafiador. Considera o aluno inserido em uma sociedade e facilita a interação dos indivíduos.

***P1:** As práticas que procuro utilizar vão ao encontro com os interesses dos alunos, tornando o momento sempre agradável e fazendo com os*

alunos tenham interesse no processo aprendizado. Eu geralmente utilizo vídeo, música, trabalho em grupo que eles adoram. Eu não consigo fazer com que todos falem todas as aulas, mas na medida do possível quero ouvir cada um deles, pra verificar pronúncia etc. As atividades que posso fazer eu faço, mas também a escola não oferece muito para que possamos realizar as atividades, então usamos o que tem.

P2: *Em meus planejamentos eu procuro utilizar o que diz a BNCC e o currículo operacional de São Francisco do Sul. Para tanto nas minhas aulas eu utilizo aula expositiva de maneira dialogada, eu provoço os alunos a construírem comigo a explicação, faço perguntas dou exemplos práticos do cotidiano deles, aliás acho muito importante na língua inglesa utilizar situações cotidianas para as explicações de conteúdo. Trabalho também em grupos, logo após a aula expositiva eu peço que eles sentem em grupos debatam o que foi explicado e passo atividades práticas de escrita e fala. Procuro pedir que façam apresentações de trabalhos para verificar a oralidade de cada um. Trago pequenos livros em Inglês e vídeos quando consigo utilizar a sala do data show. Temos apenas uma sala e precisamos agendar. Música eles também adoram e consigo trabalhar vários conteúdos com elas, o bacana é que os alunos conhecem outros estilos de músicas que não estão habituados. Ah! Algo que eles adoram é a atividade cultural, pelo menos uma vez ao mês procuro mesclar com alguma data comemorativa. Eu fiz uma caixinha e levo para minhas aulas com os materiais que preciso. Meus alunos já conhecem e sempre esperam a teacher das caixinhas.*

P3: *Eu procuro levar materiais e atividades lúdicas, divertidas e que chame a atenção dos alunos, incentivando a curiosidade por aprender.*

P4: *As aulas são aplicadas de acordo com o livro didático.*

Cabe destacar que o processo ensino/aprendizagem está relacionado as ações pedagógicas diretas do professor, facilitando assim, a aprendizagem dos alunos, bem como criando oportunidades para a aprendizagem, conforme podemos observar no relato da P1, conforme trecho abaixo:

P1:(...). *As práticas que procuro utilizar vão ao encontro com os interesses dos alunos, tornando o momento sempre agradável e fazendo com os alunos tenham interesse no processo aprendizado. As atividades que posso fazer eu faço, mas também a escola não oferece muito para que possamos realizar as atividades, então usamos o que tem.*

Pode-se inferir aqui, que as práticas pedagógicas das professoras entrevistadas, inclusive da P1, são de forma lúdica, no entanto, os professores sentem falta de recursos ofertados pelas instituições de ensino, para facilitar as atividades que serão desenvolvidas, especificamente, o de língua inglesa.

A falta de recursos citada pela P1, vai de encontro com as transformações na área da Educação nas últimas décadas, principalmente com a globalização. Assim sendo, o professor precisará utilizar ferramentas que possibilitem aos alunos irem além do que a reprodução dos conteúdos. Nesse ponto, cabe ressaltar que a atualização das tecnologias é imprescindível nas práticas pedagógicas durante a interação professor e aluno.

O foco nessa abordagem está no professor e no processo de ensino/aprendizagem. Mais uma vez, cabe ressaltar que o professor deve incentivar os alunos a desenvolver o conhecimento de forma autônoma, a partir das descobertas que ele fez, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico. O professor não é o detentor do saber, mas sim um simplificador, que leva o aluno a alcançar êxito na sua aprendizagem.

O P2 resalta sobre o uso dos documentos norteadores como base para o planejamento de suas aulas, de forma que suas práticas estejam em consonância com o documento. As práticas devem estar elaboradas permitindo que o aluno compreenda que seu conhecimento depende dele mesmo, para isso é importante o uso de metodologias e ferramentas diferenciadas.

Nas entrevistas houve uma fala que se referia a padronização como troca de experiências entre os pares, sendo relevante pensar a nível de rede sobre a construção de um programa voltado para essa troca, atendendo assim, uma necessidade levantada pelos professores. Importante ressaltar que quando se pensa em padronização, percebe-se na voz de P1 quase que a necessidade de um “modelo” a ser seguido:

***P1:** Olha, aquela padronização eu acho importante, esses cursos. E depois materiais que nos possibilitem realizar as atividades propostas nos cursos. Acho que um kit de língua inglesa em cada escola seria um sonho. Uma sala temática. Algo nesse sentido.*

Observa-se aqui, que a expressão “padronização”, refere-se a uma busca de práticas que ajudem no ensino-aprendizagem dos estudantes, inferindo, de forma particular, pode-se dizer que há necessidade de ferramentas que auxiliem no processo.

Pode-se perceber a convergência de ideias, a partir da fala de P3 referindo-se aos tipos de materiais para auxiliar nas suas práticas:

P3: *Eu acredito que a rede municipal deveria adotar materiais lúdicos e games para a LI, pois o material ofertado é extremamente teórico, de forma que o professor precisa se reinventar para despertar o interesse do aluno para o conteúdo proposto.*

De acordo com Zabala (2014, p. 350), “a concepção que se tenha sobre a maneira de realizar os processos de aprendizagens constitui o ponto de partida para estabelecer os critérios que deverão nos permitir tomar decisões em aula.”

Importante trazer ainda, uma fala recorrente quando se pensa no ensino aprendizagem que são as condições de trabalho, P4 afirma: *Acho que falta estrutura, recursos materiais e financeiro.*

Piletti (2004) trabalha a relação entre ensino e aprendizagem de forma que o professor seja um agente externo, colaborando no processo de aprendizagem do aluno, a qual depende do próprio aluno. Desta forma, o que o autor traz, que não há ensino se não há aprendizagem, pois, o ensino existe para motivar a aprendizagem, orientá-la, o ensino sendo como um dos fatores para a estimulação intelectual do aluno.

No entanto, P4 afirma a falta de recursos e que isso atrapalha no processo de ensino e aprendizagem.

Mas, como trabalhar sem as devidas estruturas escolares? Nesta compreensão, Satyro e Soares (2008, p.09) nos ensina que não é possível falar de infraestrutura escolar sem falar sobre os insumos. Os insumos escolares são muito relevantes na definição dos resultados educacionais e não devem ser tratados como inutilidade. Muitos são os fatores limitantes, tais como os sociais, tão dolorosamente expressivos em nossa realidade onde temos as origens socioeconômicas dos educandos. Os efeitos dos insumos não são nulos em nossa educação, mas são reduzidos. Porém, isso não quer dizer que as políticas públicas para sua melhoria não estão, a priori, fracasadas.

A deficiência de infraestrutura nas escolas segundo Satyro e Soares (2008, p.07) afeta diretamente a qualidade da educação. Prédios e instalações inadequadas, a inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, a falta de acesso a livros didáticos, materiais de leitura, a relação inadequada ao tamanho da sala de aula e o número de estudantes, são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos estudantes.

Além de uma estrutura adequada, deve-se pensar também, em espaços além da sala da aula, pois o espaço da escola é mais do que quatro paredes. Afinal, uma estrutura bem pensada, implica diretamente no interesse dos estudantes. O aluno interessado se torna ativo refletindo em seu desempenho além das relações sociais.

Assim, a identificação das necessidades, faz com haja reflexão sobre o processo e a forma que o mesmo está sendo conduzido.

Nota-se que as professoras entrevistadas percebem essa discrepância entre o que se prescreve nos documentos norteadores com o que é realmente possível no cotidiano escolar, porém todas procuram recursos que auxiliem no processo de ensino dos estudantes além de entenderem que esses estudantes são o centro do processo de ensino-aprendizagem.

7.3 Documentos norteadores e as práticas em sala de aula

Uma formação específica com objetivo de conhecer e discutir os novos documentos que orientam a educação básica, é de extrema relevância, porém parece não ter ocorrido segundo as professoras. Os documentos norteadores surgiram e sua aplicação foi de imediato, de forma que não houve tempo hábil para que os professores pudessem discutir esse novo documento. No entanto, os professores da referida rede sentem a necessidade de discutir cada ponto do componente de língua inglesa. Tal ação, é significativa no processo de aprendizagem dos alunos, devendo ocorrer o quanto antes. Ressalta-se aqui, a necessidade de os professores conhecerem os documentos que são norteadores para o desenvolvimento das práticas. Neste contexto, Zeichner (1993, p. 18), vem ressaltar que “a reflexão não é um conjunto de técnicas que possam ser empacotadas e ensinadas aos professores”, dessa maneira a formação deve ser baseada nos documentos norteadores principalmente nos componentes curriculares, sendo realizada de forma específica e contínua.

P1: Ainda sim, sinto a necessidade de discussão sobre o assunto, bem como a discussão com os alunos de práticas que estão sendo utilizadas em outros locais e que podem ser interessantes aos demais. Talvez, uma roda de conversa.

P2: Sim, acho de extrema importância realizar formação em cima dos documentos e a troca com os demais professores, sinto muita falta desse contato com pessoas com mais experiência que eu,

poderíamos utilizar a forma virtual, aproveitar o que a pandemia nos trouxe de interessante para facilitar nosso trabalho.

P3: *Eu penso que deveria haver encontros com professores da rede de LI para que possam conversar sobre as práticas pedagógicas, bem como sobre as lições aprendidas, ou seja, falar algo que deu certo para mim e que também não deu. Falar dessas estratégias é bem importante e quanto mais se fala, mais se aprende.*

P4: *É importante para analisar as nossas práticas pedagógicas e verificar se o que estamos aplicando está coerente com a rede de ensino.*

Importante trazer ainda, que nas falas de P1, P2 e P3, aparece a ideia de aprender e discutir com seus pares na direção da valorização do coletivo e a partir das várias experiências e saberes que cada professor já desenvolve em suas aulas.

Os Saberes docentes são necessários para a construção da formação profissional e nascem de experiências, de acordo com suas múltiplas vivências. Sendo assim relevante, conforme foi trazido pelas professoras, a roda de conversa ou outro formato de evento que permita essa troca de saberes entre os pares.

Tardif (2014), classifica os saberes em três tipos:

Saberes da formação profissional, que são adquiridos na academia; Os saberes disciplinares, relacionados aos conteúdos específicos dos diversos campos de saberes; Os saberes curriculares, expostos nos documentos institucionais e por fim o que nos interessa os saberes experienciais, que brotam das experiências individuais e coletivas sob a forma de habilidades e competências. (TARDIF, 2014, P. 31-39)

A formação voltada ao diálogo coletivo possibilita a experiência da relação com os saberes que ainda não sabemos, não pensamos e não sentimos.

Fica evidente a necessidade da apresentação do documento norteador, de forma a se discutir e analisar também as práticas. Tal necessidade, se fez presente nas falas e é importante para que se possa alinhar e padronizar a rede de ensino, não que todos tenham que desenvolver o mesmo trabalho, mas conhecer e talvez assim, aplicar práticas que dão certo.

Ao questionar as professoras entrevistados sobre o contato com os documentos norteadores, elas responderam que:

P1: *Sim, claro.*

P2: *Tive sim, eu procuro realizar meus planejamentos em cima desse documento, minha diretora é bem bacana e sempre me auxilia, mas*

precisamos urgentemente ter esse contato com a rede como um todo. Eu que estou acostumada a trabalhar uma única metodologia e dentro de critérios bem determinados, sinto essa falta.

P3: *Sim.*

P4: *sim.*

Nota-se, aqui, na fala de P2, que a professora realiza o planejamento das aulas em consonância com os documentos aprovados, demonstrando assim, comprometimento e preocupação com o processo de ensino/aprendizagem dos alunos.

A oportunidade do conhecimento e discussão dos documentos norteadores, revela um compromisso da instituição escolar na garantia do acesso aos saberes, pois, estes se constituem como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática e a atuação no sentido de refutar ou reformular as deformações dos conhecimentos, as imposições de crenças dogmáticas e a petrificação de valores (BARRETO, 2000). Assim, deve-se desenvolver e propiciar o contato dos professores com os documentos norteadores, pois, tais documentos fazem parte do dia a dia dos professores, sendo a base no planejamento das aulas. A formação deve propiciar o desenvolvimento de competências e habilidades em consonância com as referências de tais documentos.

Nas entrevistas houve uma fala que se referia ao que é proposto nos documentos e a experiência de docência em sala de aula. As professoras relataram que:

P1: *Sim, tudo pode ser adaptado para a realidade da turma, sala de aula, comunidade. Como lhe falei aquele kit, ou algo assim.*

P2: *Eu acredito que esses documentos foram bem elaborados e com muito estudo antes de ser redigido, mas precisamos debater mais, inclusive para pedir ao município quais materiais precisamos. Fica muito fácil eu falar que não tenho condições de fazer, mas chega lá não sei nem o que preciso, entende?*

P1 ressalta que o documento pode ser adaptado facilitando assim, o processo de aprendizagem dos alunos, de acordo com a realidade da turma e a comunidade escolar.

As estratégias pedagógicas correspondem aos diversos procedimentos planejados e implementados por educadores com a finalidade de atingir seus objetivos de ensino/aprendizagem. Desta maneira, eles não são um mero apoio ao fazer pedagógico, mas uma base codificada (ALMEIDA FILHO, 2013). Isso significa que o

material é o ponto de partida da ação do professor, passível de modificação, e não um instrumento perfeito e inalterável.

Foi perguntado aos entrevistados, se as aulas são planejadas em consonância com os documentos norteadores, sendo que todos afirmaram que sim, conforme excertos abaixo:

P1: *O planejamento é pautado no documento que é norteador, portanto, está de acordo com o proposto do Currículo.*

P2: *Conforme falei antes, eu trabalho meu planejamento lado a lado com os documentos norteadores, agora eu acredito que estão dando resultado. Mas de forma geral para o município eu não sei. Porque vemos que tem tantas discrepâncias principalmente no que tange o ensino da língua inglesa, acho que tem muita diferença de escola para escola e isso de forma geral quando falamos em município é ruim, pois, muitas vezes, esse aluno vai para outra escola e ficará perdido.*

P3: *O planejamento é pautado no Currículo Operacional de São Francisco do Sul.*

P4: *Sim, minhas aulas seguem o livro didático que é determinado pelo PNL D.*

P2 diz que segue os documentos, mas ressalta que pode haver discrepâncias nos planejamentos de língua inglesa, pois cada escola segue um modelo para além de documentos norteadores.

Cabe ainda enfatizar que a P4 cita que segue o que é determinado no livro didático. O material está também em consonância com o Currículo Operacional de São Francisco do Sul, visto que o mesmo é um desdobramento da BNCC. Ainda, trabalhar somente o conteúdo do livro é desafiador, pois limita o professor. No entanto, o professor deve usar o livro como norteador e desenvolver sua prática através de metodologias ativas, que despertem no aluno o interesse no aprender, que desperte a atenção dele nas aulas, e desta forma, consolidando o processo de aprendizagem.

Durante a entrevista, foi perguntado se é possível se praticar em sala o que preconizam nos documentos.

P1: *Sim, desde que o professor tenha um olhar diferenciado e não sendo apenas um mero detentor do conhecimento. Os documentos são apenas norteadores e as práticas são do professor.*

P1: *Exatamente, um conjunto: professores, aspectos estruturais e isso eu incluo os materiais, e os cursos específicos já indo em direção ao que se diz na BNCC e demais documentos norteadores.*

P2: *Sim, eu tenho percebido evolução por parte dos meus alunos, mas como eu já disse se não houver uma fala igual para todos não vamos evoluir enquanto educação municipal.*

P3: *Com certeza. O aprendizado efetivo ocorre através da sinergia entre professor e aluno, mais uma vez, ressalto a importância do olhar para o professor, deve-se manter um vínculo de afetividade, desenvolver interesse e autonomia, a partir disso, o processo de construção da aprendizagem vai se construindo.*

P4: *Sim, mas acho que ainda falta alguma coisa para que os alunos tenham interesse, pois muitos ficam dispersos na aula.*

Sobre o tema levantado, as professoras destacaram a necessidade do olhar do professor, pois os documentos são apenas norteadores e de grande valia para orientar a construção das práticas em sala de aula, porém é o professor que será responsável por trazer vida a essas orientações. O professor em conjunto aos demais responsáveis pelo ensino nas instituições educacionais devem estar sempre repensando em novas estratégias que beneficiem o melhor ensino-aprendizagem, fazendo uso dos aparelhos tecnológicos que podem proporcionar atividades criativas e primordiais no desenvolvimento do aluno quanto a ação de instigá-los a se tornarem seres pensantes, reflexivos e com senso crítico.

Na medida em que “ensinar é tocar o futuro” (LEFFA, 1999, p.13), o Estado, as escolas, juntamente com os professores, têm esse desafio de propiciar aos alunos a autonomia para viverem hoje e participarem do mundo no qual vivem agora, e para o mundo em que eles irão viver amanhã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco de pesquisa foi centrado nas práticas pedagógicas dos professores que trabalham no ensino fundamental II com o componente curricular Língua Inglesa na rede municipal de ensino, buscando compreender possíveis dificuldades.

Ao longo da pesquisa foram coletados dados a partir de entrevistas com professores, analisando e comparando as práticas, considerando o uso dos documentos norteadores. No entanto, ficou evidente a necessidade de formação continuada dos professores de Língua Inglesa, não só nos documentos norteadores, mas também das práticas realizadas. Além disso, durante o processo ficou explícita a inquietude de alguns professores com a falta de recurso material e em alguns casos até mesmo estrutural. Assim, cabe destacar que o processo pode interferir na prática do professor, pois um espaço adequado e organizado implica no processo de aprendizagem, despertando assim, o interesse, pois ao oferecer aos alunos um ambiente escolar bem estruturado com quadra de esportes, biblioteca, laboratórios, recursos tecnológicos, entre outros, o processo de aprendizagem passa a ser mais atrativo e estimulante, uma vez que as atividades práticas e as atividades extracurriculares enriquecem o aprendizado.

Cabe ressaltar que, durante as entrevistas ficou clara a falta de experiência na docência de alguns professores. Ressalta-se também a necessidade de formação específica para professores de Inglês. Outra questão, diz respeito a necessidade de haver maior conhecimento sobre a rede ensino, pois a maioria dos professores mal se conhecem. Assim, nota-se o quão enriquecedor poderia ser, se houvessem mais encontros com professores por meio, por exemplo, de rodas de conversa para troca de saberes, reforçando a importância da formação continuada como forma de garantir mais qualidade no ensino e aprendizagem, bem como melhores condições de trabalho para os docentes.

É importante que as Práticas Pedagógicas apontem o aluno como centro da aprendizagem, sendo o professor o mediador do processo, ou seja, ele deverá mostrar aos alunos em que situações se aplica o conteúdo trabalhado em sala de aula e de que forma ele ajuda na compreensão de outros fatos. Além disso, deve permitir que o

aluno se expresse, tenha autonomia e liberdade para que sua opinião seja colocada, de forma a permitir um exitoso processo de aprendizagem.

Nas entrevistas com os professores, também, se pode perceber o grande desafio que encontram diante dos documentos norteadores, em virtude da falta de formação sobre o tema, estrutura e material adequado e que impactam no processo de aprendizagem dos alunos.

Outra questão refere-se à necessidade de se desconstruir o fato de que a aprendizagem da Língua Inglesa ocorre somente em cursos livres, havendo a necessidade de se compreender as políticas públicas como ferramentas para que a aprendizagem efetiva aconteça dentro das salas de aulas. Com isso, se faz necessário que a Secretaria Municipal de Educação repense na estrutura da formação continuada visando atender os anseios da classe e com isso ofertar um ensino de qualidade. Ressalta-se ainda, que o processo de ensino aprendizagem, as práticas pedagógicas e a formação continuada devem fazer parte no dia a dia dos professores e alunos pois, impactam diretamente o cotidiano da sala de aula. De acordo com Piccoli (2006, p.5):

É necessário que o professor tenha em mente que permitir a si e a seus alunos a (des) construção, reconstrução e reformulação de conteúdos é passar de *respondedor* a *questionador*, é manter-se reflexivo, questionando sempre o porquê e para quê, pois o saber construído sobre a relevância e aplicabilidade dos conteúdos e na confiança e poder que o educador outorga aos educandos constitui-se também objeto de transformação social.

Os dados obtidos, indicam ainda a necessidade de ofertar mais cursos que capacitem os professores, uma formação continuada específica na sua área, focando em temas tais como: prática de conversação, uso de metodologias ativas dentre outros temas que possam ajudar no processo de ensino/aprendizagem.

Sobre os documentos norteadores, especificamente, o currículo operacional, deveria haver uma ampla discussão em conjunto com as professoras, visando maior entendimento sobre como se devem desenvolver as práticas em sala de aula, respeitando o fazer docente e discente, considerando as especificidades de cada região.

O referido documento poderia ser enriquecido com a participação dos docentes pois, sua contribuição poderia revelar pontos positivos e negativos, de forma a construir de forma democrática e viva durante seu processo de implantação.

É pertinente lembrar que vivemos numa cidade turística e histórica, bem como portuária, neste caso, o currículo de Língua Inglesa poderia ser adaptado para o uso do cotidiano, ou seja, ensinar para a vida, conforme Rubem Alves que sempre fala que se deve fazer correlação do porquê estou aprendendo isso e aquilo.

Em suma, de acordo com os estudos de Freire (1996) o homem é quem constrói a sua história, compartilhada com outras e reconstruídas em outras. Sob a luz desse pensamento pode-se olhar para dentro do processo de ensino aprendizagem da língua inglesa e enxergar a possibilidade de construção de um enredo em que professores e estudantes possam ser protagonistas, dividindo suas experiências, dando sentido ao processo de ensino aprendizagem. Durante toda a pesquisa, as entrevistadas deixam claro sua preocupação para com a efetiva construção de conhecimento junto de seus alunos e o quanto revisitar os documentos, neste caso, o Currículo Operacional de São Francisco do Sul, bem como trabalhá-lo de maneira mais democrática e participativa, ajudará e muito no desenvolvimento de uma educação pública e de qualidade no que tange o ensino de língua inglesa.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. Â. S. **Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de votos.** In: AGUIAR, M.; DOURADO, L. F. (orgs.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.* Recife: ANPAE, 2018. P 8-22.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889).** Brasília: INEP/PUC SP, 1989, trad Antônio Chizzotti.

ALMEIDA FILHO, José Carlos de. **Dimensões comunicativas no ensino de Línguas.** Campinas: Pontes, 1998.

ALVES, R. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir.** Campinas – SP: Papyrus, 2001.

ALVES, Rubem, SOUZA Maurício. **Pinóquio às avessas.** Editora Verus – Campinas, 2010, 1ª edição.

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade.** Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 51-64, jul./2001.

ARAÚJO, Elenise Maria. **Design Instrucional de uma Disciplina de Pós-Graduação em Engenharia de Produção: uma proposta baseada em estratégias de aprendizagem colaborativa em ambiente virtual.** Dissertação (Mestrado) - Departamento de Engenharia de Produção, Universidade de São Paulo. São Carlos. 2009

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BAURER, M., & Gaskell, G. (Eds.). (2008). **Qualitative researching with text, image, and sound**. London: Sage.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, E. S. de S. **Tendências Recentes do Currículo do Ensino Fundamental no Brasil**. In: BARRETO, E. S. de S. (Org.) Os currículos do Ensino Fundamental para as Escolas Brasileiras. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000. p. 5-41.

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

DUBOC, A. P. M. **Letramento crítico nas brechas da sala de aula de línguas**. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). Letramentos em terra de Paulo Freire. 3 ed. Campinas: Pontes, 2017. p. 209-229.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FREIRE, Paulo. **Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire**. In: **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Docente**. 19º ed. Paz e Terra, São Paulo 1996.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1969] 1992.

FREIRE, Paulo. (2000). **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GARCIA, B. R. Z.; KELY FERNANDA ESTRISER, G, . **Pedagogical Practices Adopted by Teachers in Portuguese Language Teaching and their Relations with Initial Teacher Training. International Journal of Human Sciences Research**, v. 2, p. 1-10, 2022.

GERHARDT, A. F. L. M; AMORIM, M. A. **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas.** (Orgs.) Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

GULINELLI, Deize. **A ludicidade nos anos iniciais do ensino fundamental: uma retrospectiva dos jogos tradicionais.** São Paulo, 2008.

INSTITUTO DE PESQUISA DATA POPULAR. **Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil.** São Paulo. 1ª ed. 2014.

LIMA, Diógenes Cândido. **Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares.** São Paulo: Parábola, 2011.

LUDKE, Elisa & ANDRÉ, Marli. **O pensamento em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação – Abordagens Qualitativas.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA., 2001.

KLEIMAN, Ângela; MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola.** Campinas: Mercado de Letras, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 2014.

KACHRU, B. B. **The Alchemy of English: the spread, functions, and models of non-native Englishes.** Illinois: University of Illinois Press, 1990.

MARQUES, Eliana.S.A; CARVALHO, Maria.V.C. **O significado histórico de práticas educativas: um movimento que vai do clássico ao contemporâneo.** Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, Ano 21, n. 35, jul./dez 2016

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 7ª ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. **A instituição do ensino das Línguas Vivas no Brasil: o caso da Língua Inglesa (1809-1890).** Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

PARDO, F. S. **O ensino de inglês nos anos iniciais da escola pública: por quê? Para quê? Para quem?.** Em: **Percursos Linguísticos.** Vitória (ES), v. 9, n. 23. Dossiê: Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras com crianças. 2019, p. 12 – 29.

PICCOLI, Maria Cecília. **O educador em língua dominante e o desenvolvimento sustentável.** Revista X, v.1, p.1-16, 2006.

PILETTI, Claudino. **Didática geral.** São Paulo: Ática, 2004.

ORLANDI, E. **A produção da leitura e suas condições.** *Leitura: Teoria e Prática*, ano 2, n 1, abril 1983. p. 20-5.

Revista do Programa de Pós- Graduação em Educação da UFPI | ISSN 1518-0743. Disponível em <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/7449/pdf> Acesso em 20 jun. 2021.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 29. ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2005.

ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTA CATARINA. Secretaria da Estadual da Educação de Santa Catarina. **Currículo do Território Catarinense**. Santa Catarina. 2019.

SÃO FRANCISCO DO SUL. Secretaria Municipal de Educação de São Francisco do Sul. **Currículo Operacional**. São Francisco do Sul. 2019.

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005**. Brasília: IPEA, 2007.

SEIDLHOFER, B. **Understanding English as a lingua franca**. Oxford: OUP, 2011

SIQUEIRA, S. Por uma educação linguística crítica. In: PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. P. V.; MONTE MÓR, W. **Perspectivas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês**. São Paulo: Pá de palavra, p. 201- 212, 2018.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. Ladermos Libertad-1. 7º Ed. São Paulo, 2000.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo (SP) Martins Fontes 2007

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artemed, 1998.

ZABALA, Antoni; ARNAU Laia. **Como Aprender e Ensinar Competências**. Penso, 2009.

ZEICHNER, K. **A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

APÊNDICE A**AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E/OU VOZ**

Eu, _____ abaixo assinado (a), autorizo nos termos da Constituição da República Federativa do Brasil, no seu capítulo X, art. 5, à Fundação Educacional da Região de Joinville – FURJ, mantenedora da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, a utilizar minha imagem e/ou voz, diante da aprovação do material apresentado, em qualquer mídia eletrônica, falada ou impressa, bem como autorizar o uso de nome, estando ciente de que não há pagamento de cachê e que a utilização destas imagens e/ou voz será para fins da pesquisa **“As Práticas Pedagógicas no Processo de Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa, na Percepção do Professor do Ensino Fundamental II da Cidade de São Francisco do Sul”** cujo objetivo é analisar as práticas pedagógicas construídas pelos professores de língua Inglesa do Ensino Fundamental II na cidade de São Francisco do Sul, coordenada pelo(a) pesquisador(a) Vanessa de Mira Cavalheiro.

Assinatura: _____

São Francisco do Sul, _____ de _____ de _____

APÊNDICE B**DECLARAÇÃO SOBRE O USO E DESTINAÇÃO DO MATERIAL E/OU DADOS COLETADOS**

Sendo a coleta de dados uma importante fase desta pesquisa, os materiais e/ou dados coletados terão um tratamento específico.

Ao término da análise dos dados, os questionários, por expressarem as opiniões dos sujeitos da pesquisa sobre o tema “**As Práticas Pedagógicas no Processo de Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa, na Percepção do Professor do Ensino Fundamental II da Cidade de São Francisco do Sul**”, ficará arquivado sob a guarda do pesquisador por um prazo de cinco anos. Após este prazo serão picotados e destinados à reciclagem.

Assinatura: _____

São Francisco do Sul, _____ de _____ de _____

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), de uma pesquisa vinculada ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, desenvolvida pela mestrandia **Vanessa de Mira Cavalheiro**. As respostas dadas por você ao instrumento de coleta de dados, neste caso o questionário/entrevista, serão fundamentais para a construção da dissertação **“As Práticas Pedagógicas no Processo de Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa, na Percepção do Professor do Ensino Fundamental II da Cidade de São Francisco do Sul”**, que está sob orientação da Professora Doutora Berenice Rocha Zabbot Garcia. A pesquisa tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas construídas pelos professores de língua Inglesa do Ensino Fundamental II na cidade de São Francisco do Sul. Sua participação implicará em fornecer respostas às indagações feitas durante entrevista. Porém você, terá a liberdade de recusar a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza e também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo, bem como, caso seja de seu interesse e, mencionado ao pesquisador, terá livre acesso aos resultados do estudo. Destacamos que a sua participação nesta pesquisa é opcional e representa riscos ou desconfortos mínimos. Em caso de recusa ou de desistência em qualquer fase da pesquisa, você não será penalizado(a) de forma alguma. A sua participação constituirá de suma importância para o cumprimento do objetivo da pesquisa e os benefícios serão de âmbito acadêmico e profissional para o campo da Formação Docente e Inclusiva. Ressaltamos que sua participação na pesquisa não implicará em nenhuma forma de pagamento. Você será esclarecido sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar e trataremos da sua identidade com padrões profissionais de sigilo, ficando a sua identificação restrita ao grupo pesquisado, ou seja, sem identificação nominal. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos, periódicos científicos e eventos promovidos na área de ciências humanas. Guarde este TCLE assinado por, no mínimo, cinco anos.

Tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Univille, no endereço Rua Paulo Malschitzki, 10, Bairro Zona Industrial, Campus Universitário, CEP 89.219-710 - Joinville/SC, telefone (47) 3461-9235, em horário comercial, de segunda a sexta, ou pelo e-mail comitetica@univille.br.

Você poderá procurar a professora orientadora desta pesquisa no Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, pelo telefone (47) 3461-9077 ou no endereço informado acima.

Contato da pesquisadora: Renata Domingues Gomes

Telefones: (47) 9656-4740, em horário comercial, de segunda a sexta, ou pelo e-mail: redominguesg@gmail.com

Após ser esclarecido sobre a pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final do documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Consentimento de Participação.

Eu _____, concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada **“As Práticas Pedagógicas no Processo de Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa, na Percepção do Professor do Ensino Fundamental II da Cidade de São Francisco do Sul”**, conforme informações contidas neste TCLE.

Assinatura do participante

Vanessa de Mira Cavalheiro
Pesquisador responsável

Joinville, ____ de _____ de 2021.

ANEXO A

Questionário/ Entrevista Semiestruturada

1. Nome Completo:
2. Escola(s) que leciona:
3. Há quanto tempo trabalha nesta(s) escola(s):
4. Ano de Formação em Licenciatura em Letras:
5. Realizou cursos de formação continuada nos últimos anos em que atua em sua da sua disciplina? Quais?
6. Conte um pouco sobre suas aulas de Língua Inglesa no Ensino Fundamental II? Quais as práticas aplicadas em suas aulas?
7. Você teve acesso formação sobre a nova BNCC no que tange o ensino da Língua Inglesa?
8. Em caso negativo: Acredita que há necessidade de formação para tratar deste tema ou apenas a leitura dela e dos currículos é suficiente?
9. Considera que tudo o que é ali proposto pode ser colocado em prática em sala de aula, analisando as suas condições atuais de trabalho? Aspectos físicos, treinamento, material etc.
10. Analisando suas aulas hoje, quais aspectos você considera que estão em concordância com as propostas da BNCC e por conseguinte com as diretrizes do Currículo de SC e de SFS?
11. Acredita que, de acordo com o a proposta da BNCC, das diretrizes do Currículo de Santa Catarina e de São Francisco do Sul em concordância com o que é possível ser praticado em sala proporciona o aprendizado efetivo da língua pelos alunos?

ANEXO B



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA, NA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA CIDADE DE SÃO FRANCISCO DO SUL

Pesquisador: VANESSA DE MIRA CAVALHEIRO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 52005621.8.0000.5366

Instituição Proponente: FUNDACAO EDUCACIONAL DA REGIAO DE JOINVILLE - UNIVILLE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.238.598

Apresentação do Projeto:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 5.078.490, liberado em 4/11/2021.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 5.078.490, liberado em 4/11/2021.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 5.078.490, liberado em 4/11/2021, no entanto, a pesquisadora responsável apresentou os riscos e benefícios da pesquisa para os participantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 5.078.490, liberado em 4/11/2021, porém, a pesquisadora responsável informou que aguardará a aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP para iniciar a coleta de dados. Informa que esta coleta de dados será feita por meio de entrevista semiestrutura presencial com os professores em seu ambiente escolar. Para a realização desta entrevista serão adotados os cuidados e orientações sanitárias da OMS. O orçamento da pesquisa foi apresentado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 5.078.490, liberado em 4/11/2021. Portanto, a

Endereço: Rua Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro
Bairro: Zona Industrial **CEP:** 89.219-710
UF: SC **Município:** JOINVILLE
Telefone: (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br

Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data 26/06/2023.

1. Identificação do material bibliográfico: () Tese (x) Dissertação () Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autor: Vanessa de Mira Cavalheiro

Orientador: Dra. Berenice Rocha Zabbot Garcia

Coorientador: _____

Data de Defesa: 18/05/2023

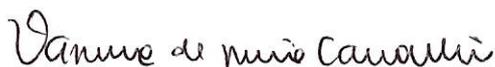
Título: "As Práticas Pedagógicas e os Documentos Norteadores nas Aulas de Língua Inglesa: A Percepção de Professoras do Ensino Fundamental II da cidade de São Francisco do Sul"

Instituição de Defesa: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE

3. Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral (x) Sim () Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.



Assinatura do autor

Joinville, 26 de junho de 2023

Local/Data