

DIFICULDADES DE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA CRIANÇAS NO BRASIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA PROPOSITIVA

CHALLENGES IN TEACHING ENGLISH TO CHILDREN IN BRAZIL: A
PROPOSITIONAL LITERATURE REVIEW

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 05/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/785819844](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/785819844)

Marcos Rogério Martins Costa

Avaetê de Lunetta e Rodrigues Guerra

Marcelo Máximo Purificação

Emerson Aparecido Augusto

Telma Regina Stroparo

Samuel Felipe Weirich

RESUMO

O ensino da língua inglesa vem ganhando cada vez mais espaço no mercado de trabalho brasileiro, tornando-se cada vez mais desejável para crianças desde cedo. Mesmo assim, ainda existem muitas dificuldades e desafios para que elas adquiram os conhecimentos necessários para o entendimento da língua. Com esse artigo, pretende-se verificar, a partir de uma revisão bibliográfica, quais são as principais dificuldades de aprendizagem da língua inglesa para crianças no Brasil e, com isso, fazer proposições de estratégias e métodos que possam ser utilizados para auxiliá-las na compreensão e fluência na referida língua estrangeira (LE). Além disso, também pretende-se verificar quais são as principais barreiras para o ensino e aprendizagem da língua inglesa no Brasil e como elas podem ser superadas de acordo com os estudos mais recentes. Com isso, espera-se que este trabalho forneça novas ideias e recomendações práticas para melhorar o ensino e a aprendizagem da língua inglesa para crianças no Brasil.

Palavras-chave: Dificuldades de aprendizagem; Ensino de Língua Inglesa; Ensino Fundamental; Revisão bibliográfica; Estudo qualitativo.

ABSTRACT

English language teaching has been gaining more and more space in the Brazilian job market, becoming increasingly desirable for children from an early age. Even so, there are still many difficulties and challenges for them to acquire the necessary knowledge to understand the language. With this article, we intend to verify, based on a bibliographic review, what are the main English language learning difficulties for children in Brazil and, with that, propose strategies and methods that can be used to help them in understanding and fluency in that foreign language (FL). In addition,

it is also intended to verify what are the main barriers to teaching and learning the English language in Brazil and how they can be overcome according to the most recent studies. With this, it is hoped that this work will provide new ideas and practical recommendations to improve the teaching and learning of the English language for children in Brazil.

Keywords: Learning difficulties; English Language Teaching; Elementary School; Literature review; qualitative study.

1. INTRODUÇÃO

O ensino da língua inglesa vem ganhando cada vez mais espaço no mercado de trabalho brasileiro, tornando-se cada vez mais desejável para crianças desde cedo. Mesmo assim, ainda existem muitas dificuldades e desafios para que elas adquiram os conhecimentos necessários para o entendimento da língua. Com este estudo, o objetivo é verificar, a partir de uma revisão de literatura, quais são as principais dificuldades de aprendizagem da língua inglesa para crianças no Brasil e, com isso, propor estratégias e métodos possam ser utilizados para auxiliá-las na compreensão e fluência da língua.

Destaca-se que a aprendizagem da língua inglesa é cada vez mais importante para o sucesso acadêmico e profissional. Especialmente no Brasil, o inglês é usado como principal meio de comunicação entre os países da América Latina e do Norte e os do continente europeu. Como é sabido, existem muitos desafios para as crianças brasileiras que desejam aprender o inglês e alcançar um alto nível de fluência. O resultado do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb) aponta que, no 5.º ano do ensino fundamental, somente 47% entendem adequadamente o que é esperado para a sua série nas

disciplinas obrigatórias. Esse índice diminuiu para apenas 18% no 9.º ano do fundamental, chegando aos 5% no 3º ano do médio⁷.

Sobre a estrutura de oferta da língua estrangeira nos Estados e Municípios da Federação, observa-se que tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, dão maior liberdade para que esses entes possam escolher o idioma, bem como a maneira de sua efetivação nos sistemas de ensino. Com isso, o British Council (2015) traz à luz a seguinte reflexão crítica:

Desde que sigam as diretrizes dos PCNs e da LDB, os Estados e municípios estão livres para tomar a maior parte das decisões sobre a oferta de Educação Básica – e em especial da língua estrangeira, como a escolha da língua que será ensinada, o número de aulas de língua estrangeira por semana, a duração de cada aula, a grade curricular, as habilidades que serão trabalhadas, bem como outras características da oferta de línguas. O ensino da língua estrangeira pertence à parte diversificada da Base Curricular Comum, o que significa que deve ser adaptado às realidades regionais, sendo que algumas redes optam por não oferecer língua inglesa (optando, ao invés disso, por oferecer o ensino de outras línguas). O fato de pertencer à parte diversificada faz com que a língua estrangeira seja menos regulamentada e muitas vezes considerada complementar dentro do currículo escolar. Esta situação confere ao inglês, quando é oferecido, um papel marginal na grade curricular, o que pode ser percebido pela carga horária menor da língua estrangeira, quando comparada à de outras disciplinas (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 7)

Compreendendo esse panorama, entende-se que há a necessidade de se aprofundar os estudos sobre o ensino da língua inglesa, retirando esse campo do saber dessa situação marginalizada dentro dos processos de ensino e aprendizagem da Educação Básica, sobretudo. Nesse sentido, o presente trabalho visa analisar os

principais fatores que afetam a capacidade das crianças brasileiras de aprender o inglês, como a falta de acesso a recursos educacionais, os custos envolvidos na aquisição de material didático e a dificuldade de se manter motivado para aprender uma nova língua. O foco é o Ensino Fundamental no primeiro ciclo, isto é, do 1º ano até o 5º ano. A escolha por essa faixa se deve a maior capacidade de retenção dos conhecimentos linguísticos na perspectiva da aprendizagem bilíngue (BRITISH COUNCIL, 2015).

Para tanto, é proposto aqui um estudo de caráter qualitativo. A técnica empregada é a revisão bibliográfica do tipo descritiva, não sistemática. De acordo com Gil (2008, p. 50), a pesquisa bibliográfica “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Como arcabouço teórico, são trazidos à luz a pesquisa da British Council (2015) e os estudos de especialistas da Linguística Aplicada (COLOMBO; CONSOLO, 2016; ROCHA, 2009; PEREIRA; LOPES, 2009). Essa é a perspectiva teórico-metodológica adotada deste artigo.

Com apoio dessas técnicas, busca-se responder três questões. A primeira é: em que medida existem adversidades socioculturais e estruturais que afetam as habilidades de aprendizagem da língua inglesa em crianças brasileiras? A segunda é: quais são os principais fatores que dificultam para a aprendizagem da língua inglesa entre as crianças brasileiras na rede pública de Educação Básica? A terceira é: que estratégias e recursos educacionais são mais eficazes para incentivar a aprendizagem da língua inglesa por parte de crianças brasileiras? Cada uma dessas indagações será respondida em um dos tópicos a seguir. Ao final, apresentam-se as considerações finais do presente estudo, trazendo as contribuições e

as limitações da revisão bibliográfica propositiva aqui realizada. Essa é a jornada a ser trilhada neste artigo.

2. AS DIFERENÇAS CULTURAIS ENTRE O BRASIL E OS PAÍSES DE LÍNGUA INGLESA E AS HABILIDADES DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA EM CRIANÇAS BRASILEIRAS

Existem vários motivos pelos quais o ensino de inglês para crianças é importante. O primeiro e mais óbvio é que o inglês é uma das línguas mais faladas no mundo. Aprender inglês dá às crianças acesso a uma infinidade de recursos, como livros, filmes e músicas. Além disso, as crianças que aprendem inglês terão mais facilidade em se comunicar com outras pessoas em países que falam essa língua.

Outro motivo pelo qual o ensino de inglês para crianças é importante é que isso pode ajudá-las a se prepararem para o futuro. Com a globalização, as habilidades de comunicação em outras línguas, sobretudo em inglês, se tornaram cada vez mais valiosas. Aprender inglês desde cedo pode ajudar as crianças a serem mais competitivas no mercado de trabalho quando forem adultas. De acordo com Colombo e Consolo (2016, p. 22):



No caso do Brasil, idiomas como a língua inglesa já adquiriram seu espaço, tendo, portanto, sua importância reconhecida, o que se pode perceber pelo fato de ela se fazer obrigatoriamente presente dos anos finais do Ensino Fundamental até os cursos universitários e a vida profissional. Expandindo esse cenário, tem-se o reconhecimento dos benefícios e, por extensão, a tendência de inclusão de uma LE nos anos escolares iniciais.

De outro lado, há dificuldades na aprendizagem de LE. Por exemplo, uma dificuldade é fazer com que as crianças estejam interessadas na aula. Muitas vezes, elas podem ficar distraídas ou perder o foco quando o assunto não é interessante para elas. Uma maneira de lidar com isso é tornar a aula mais dinâmica e interativa, usando jogos e atividades divertidas para mantê-las engajadas. Também é importante ter paciência e compreender que as crianças aprendem em um ritmo diferente dos adultos. Dando tempo suficiente para que elas assimilem o conteúdo e praticando regularmente, as crianças tendem a ter mais chances de se adaptar a novos idiomas, sobretudo o inglês que não tem a mesma matriz linguística das línguas neolatinas.

Aprender inglês pode ser um desafio para qualquer criança, mas as crianças brasileiras podem enfrentar alguns desafios adicionais devido às diferenças culturais entre o Brasil e os países de língua inglesa. Aqui estão algumas das principais diferenças e como elas podem afetar a aprendizagem da língua inglesa por parte das crianças brasileiras:

- a. os alunos brasileiros geralmente têm menos exposição à língua inglesa do que os alunos em países de língua inglesa. Isso significa que eles podem ter um vocabulário mais limitado e menos familiaridade com a gramática inglesa, porque não vivenciam, comumente, fora do ambiente escolar;
- b. as escolas brasileiras costumam usar o português como principal idioma de instrução. Dessa forma, as crianças podem receber pouco ensino direto em inglês. Em vez disso, eles precisam aprender por meio de traduções e adaptações, o que torna o estudo da língua estrangeira (LE) enviesado pelas estruturas linguísticas da língua materna;
- c. devido às diferenças culturais, os alunos têm dificuldade em compreender os sotaques e a pronúncia dos países de língua inglesa, sobretudo expressões idiomáticas e contextos de fala específicos;
- d. as crianças brasileiras estão acostumadas com o ensino da gramática e do vocabulário no processo de ensino e aprendizagem da própria língua e quanto são inseridas em práticas didáticas de conversação sentem-se, comumente, envergonhadas, dentre outras características.

Existem também dificuldades estruturais quando se trata do ensino de LE. Algumas dessas adversidades enfrentadas não raramente pelos docentes e alunos das unidades escolares do Ensino Fundamental I, sobretudo em regiões afastadas dos grandes centros urbanos e em unidades públicas, são as seguintes:

- i. o baixo nível de instrução dos professores: muitos professores de inglês nas escolas públicas brasileiras não têm qualificação

adequada para ensinar a língua. Acrescenta-se que muitos deles não têm fluência na língua. E isso dificulta ainda mais o processo de ensino-aprendizagem;

- ii. a falta de recursos didáticos: as escolas públicas brasileiras geralmente não dispõem de recursos didáticos (livros, apostilas, vídeos, jogos, etc.) que possam auxiliar no processo de aprendizagem da língua inglesa;
- iii. a baixa adesão e interesse pela formação ao longo da vida: em geral, tanto docentes quanto alunos se submetem a um período específico ao ensino e à exposição à LE, não realizando ou participando, por exemplo, de clubes de leitura e conversação nos quais poderiam praticar a língua adquirida na fase de formação. Isso faz com que, a médio e longo prazo, se perca a fluência das estruturas prosódicas e também das linguísticas da gramática da LE, dentre outros.

Além disso, é preciso esclarecer que o processo de aquisição de uma língua é diferente do de aprendizagem de uma nova língua (ROCHA, 2009). Por isso, além dos aspectos acima elencados, deve ser considerado o aspecto sociocultural. No caso do ensino de língua inglesa no Brasil, temos um contexto estrangeiro de uso da língua, ou seja, não há um contato direto e regular com o idioma fora do ambiente escolar⁸. Além disso, os primeiros contatos com a língua inglesa são feitos após a aquisição da língua materna – que, geralmente, é o português brasileiro. Por isso, Colombo e Consolo (2016) defendem que a relevância do ensino da língua inglesa mesmo para quem tem pouco contato com a LE em contexto extraescolar:

Desse modo, diante da probabilidade de não ter contato diário e constante com essa língua(gem) em muitos ambientes e situações extraescolares é que se deve pensar a relevância desse ensino para contextos brasileiros, bem como maneiras de ensinar a língua de modo significativo para a criança. Destaca-se, assim, que o argumento de que a criança não necessita da língua estrangeira para realizar ações sociais básicas não invalida a relevância da oferta, uma vez que ela tem por função ampliar o repertório sociocultural do aprendiz (COLOMBO; CONSOLO, 2016, p. 23).

Compreendida a relevância do ensino da língua inglesa mesmo em contextos em que os sujeitos tenham pouco acesso à língua, é preciso considerar os aspectos socioculturais que se entrelaçam ao sujeito (pós-)moderno em suas infâncias. Conforme Pereira e Lopes (2009, p. 43), “[...] refletir sobre a infância na modernidade encaminha-nos para a análise das concepções sobre a infância – e sobre as dimensões sociais, culturais e econômicas que a afetam – veiculadas em diferentes discursos que sustentaram a universalização dos sistemas de ensino [...]”. Em outras palavras, a realidade da infância no Brasil é distinta daquelas dos países de língua estrangeira.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas carregam em seu cerne escolhas e limitações. É preciso entender as facetas que se entrecruzam no fazer docente. Logo, o ensino de LE deve servir para transpor essas barreiras culturais e criar pontos de acesso entre

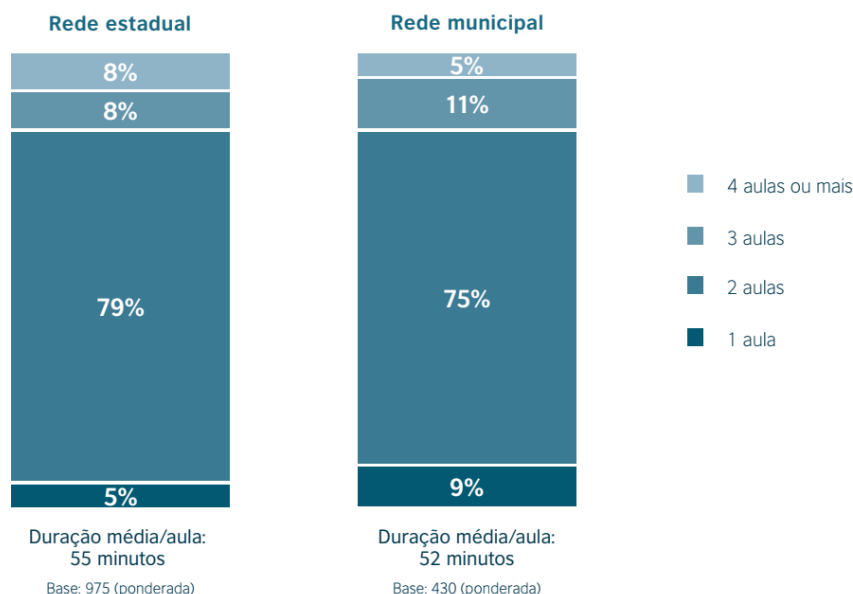
essas distintas realidades e infâncias, tornando o sujeito cada vez mais preparado para as consequências da globalização, isto é, formando cidadãos *do* mundo e *para* o mundo. É, nesse sentido, que Ellis (2004 apud ANTONINI, 2009, p. 37) propõe que o ensino de língua estrangeira deva funcionar como “um instrumento de quebra de barreiras culturais e de desenvolvimento (meta)cognitivo, afetivo, social, cultural e intercultural, proporcionando à criança consciência linguística através da comparação da LE com sua língua materna”. É nessa prerrogativa que, no próximo tópico, discutimos os fatores que dificultam o ensino de língua inglesa.

3. OS PRINCIPAIS FATORES QUE DIFICULTAM A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA: O CASO DAS CRIANÇAS BRASILEIRAS DA ESCOLA PÚBLICA

Para tratar do tema dos fatores que contribuem para a aprendizagem da língua inglesa, retomamos os dados da pesquisa intitulada “O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira”, que foi elaborado pelo Plano CDE para o British Council (2015). O objetivo do referido estudo foi entender quais são as principais características do ensino de língua inglesa nas escolas da rede pública brasileira. Segundo o documento, “a pesquisa procurou compreender o contexto do ensino de inglês no Brasil, abordando desde políticas públicas até as práticas cotidianas, coletando informações dos diversos atores envolvidos” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 5). A escolha por essa pesquisa de 2015 se deve a sua coleta ser anterior ao contexto pandêmico, o qual alterou as dimensões educacionais mais recentes; e também porque é foi um estudo aprofundado de um organismo externo ao Governo Brasileiro. Um dos primeiros dados que foram trazidos à luz foi a quantidade de tempo que é dedicada

ao ensino da língua inglesa nos Estados e nos Municípios. O Gráfico 1 representa esses quantitativos:

Gráfico 1. Tempo dedicado ao ensino de língua inglesa nas escolas da rede pública: Estados e Municípios



Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 8).

Como se pode constatar pelo Gráfico 1, a grande parte da grade curricular tanto nos Estados quanto nos Municípios atribuem apenas 2 (duas) aulas semanais para o ensino de língua inglesa. A média das aulas nos Estados é de 55 minutos, enquanto que nos municípios é de 52 minutos. Somente 8% dos respondentes nos Estados atribuem 4 (quatro) aulas ou mais para o ensino de inglês, já nos Municípios o percentual é ainda menor: 5%. Verifica-se, então, que as unidades escolares da Educação Básica na rede pública oferta um número reduzido de tempo para o ensino de língua inglesa.

Outro fator que é mencionado na pesquisa é ausência de indicadores claros e regulares nas avaliações externas promovidas pelo Governo Federal:

Não existem indicadores para o ensino da língua inglesa, como fazem o IDEB e o SAEB para o ensino de português e matemática. Isso reforça a baixa importância conferida à língua estrangeira dentro da grade curricular e torna mais difícil acompanhar a qualidade da oferta e gerar estratégias comuns para melhorar o seu aprendizado (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 8).

Quando não se tem avaliações frequentes e indicadores evidentes, é difícil apontar melhorias e fiscalizar a eficácia dos sistemas de ensino. Duboc (2007) compreende que a avaliação como um aspecto central nas relações sociais e, nessa concepção, torna-se consequentemente “uma das questões mais complexas e relevantes no processo educacional”. Acompanhando perspectiva de Luckesi (2003), a estudiosa explica que os termos *verificação* e *avaliação* trazem, em sua etimologia, distintas prerrogativas para o ato de avaliar. Verificação deriva do latim *verum facere* que significa “buscar a verdade de algo”. Já avaliação vem da expressão latina *a-valere*, a qual “implica tomada de posição em relação ao objeto avaliado. Sob essa ótica, a avaliação requer, num primeiro estágio, a verificação ou medida, mas seu sentido em essência constitui a interpretação e o uso que será feito diante dos resultados” (DUBOC, 2007, p. 267). Sem indicadores claros e avaliações externas não se tem nem verificação, nem avaliação, de fato.

Outra dificuldade ressaltada foi o número excessivo de alunos por turmas. No estudo, foi apontado o seguinte contexto que traz um relato bastante contundente:

As escolas públicas sofrem com excesso de alunos em sala de aula, o que traz dificuldades para o trabalho dos professores, os quais afirmam não terem sido preparados para esta realidade. “É bem diferente o funcionamento de uma escola pública. No curso de inglês nunca tem mais que 12 alunos, a média é de 8 alunos por turma. Na escola pública são 40 alunos.” (Professora de Caruaru, PE). Na prática, foram identificadas turmas numerosas, jornadas de trabalho extensas para os professores e dificuldade de se trabalhar conteúdos interativos. Um dos professores entrevistados, por exemplo, afirmou trabalhar semanalmente com 19 turmas de cerca de 45 alunos cada, totalizando mais de 800 alunos (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 9).

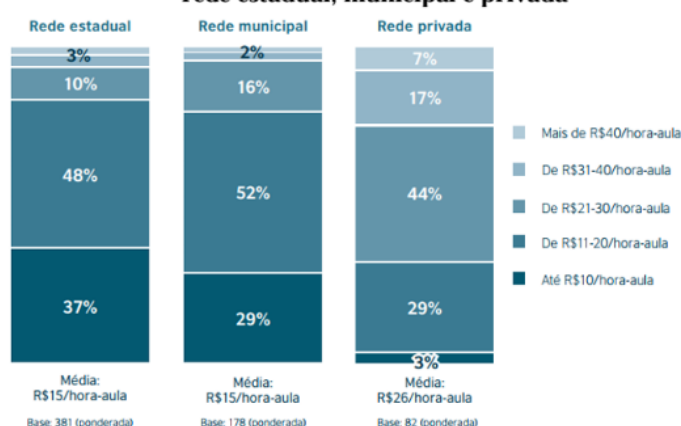
As turmas lotadas e as jornadas de trabalho longas fazem com que o trabalho docente seja desgastante. Com isso, não se tem uma qualidade no fazer docente, uma vez que se perde o aprofundamento do ato de ensinar em prol da massificação dos conteúdos. Isso contraria o princípio norteador da aprendizagem de LE que se encontra nos documentos oficiais, o qual Celani (2004) retoma nos seguintes termos:

[a aprendizagem de LE] contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna (CELANI, 2004, p. 121).

Outro fator que também dificulta é a baixa remuneração que o docente recebe. Conforme o estudo, o Gráfico 2 apresenta os níveis salariais que as unidades escolares atribuem nos Estados e Municípios da federação:

Gráfico 2. Remuneração dos docentes de língua inglesa nas escolas: rede estadual, municipal e privada

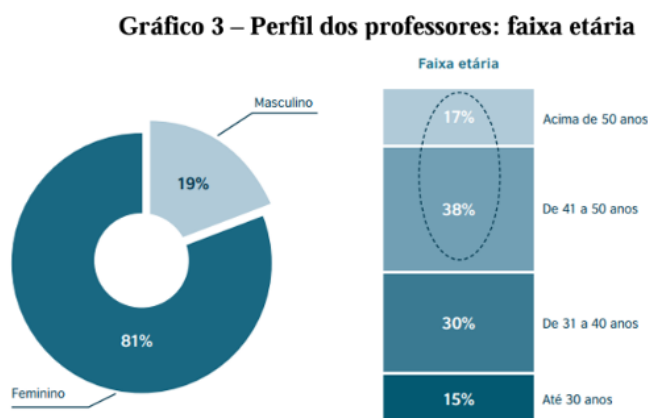
Gráfico 2 – Remuneração dos docentes de língua inglesa nas escolas: rede estadual, municipal e privada



Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 10).

Outro fator considerado foi a faixa etária dos professores de inglês na rede pública de ensino. Notou-se que a maioria tinha mais de 40 anos, como se pode acompanhar no Gráfico 3:

Gráfico 3. Perfil dos professores: faixa etária



Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 11) a partir do Censo Escolar de 2013.

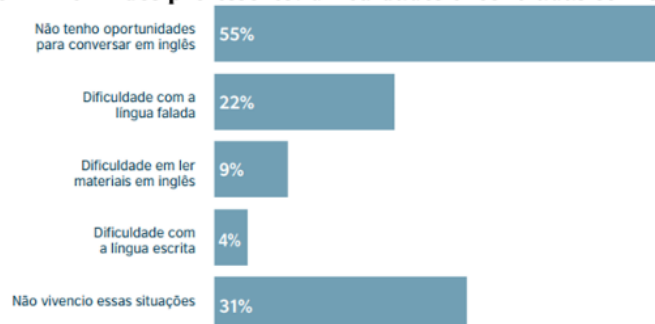
A partir dos dados do Gráfico 3, constata-se que a maior parte dos docentes de língua inglesa são mulheres com 81%. A faixa etária com mais professores de inglês é a de 41 a 50 anos (38%), seguida da faixa de 31 a 40 anos (30%). Somando as duas faixas etárias mais maduras, obtém-se mais da metade do total. Isso demonstra que o perfil dos professores de inglês tem uma faixa etária mais madura do que juvenil.

Essa característica do corpo docente faz com que o acesso e o uso de tecnologias digitais e recursos multimídia sejam mais restritos. Essa não é uma regra, mas uma tendência, uma vez que existe maior resistência ao emprego de TICs por parte das faixas etárias mais maduras do que as mais jovens. “As causas que mais contribuem para a exclusão dos indivíduos da utilização dos computadores e internet estão diretamente relacionadas com cinco fatores: idade, baixo nível de escolaridade, baixo rendimento económico, sexo e região geográfica” (PINTO, 2011, p. 153). O fator idade é um importante catalisador ou inibidor de práticas docentes envolvendo TICs. Daí a relevância de se constatar que os professores de inglês em geral têm mais de 41 anos¹⁰.

Sobre as dificuldades vivenciadas pelos professores, a pesquisa apontou o seguinte:

Gráfico 4. Perfil dos professores: dificuldades encontradas com o uso da língua inglesa

Gráfico 4 – Perfil dos professores: dificuldades encontradas com o uso da língua inglesa



P26: Em relação à sua formação como professor de inglês, gostaria de saber se você vivencia com frequência alguma das seguintes situações. (R.M.)

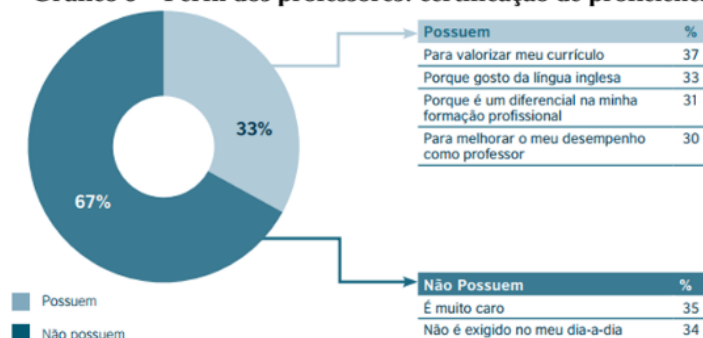
Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 13).

O Gráfico 4 comprova o que foi dito na seção anterior de que uma das principais dificuldades do ensino de língua inglesa no Brasil é o contexto de uso da LE. Mais de 50% dos docentes relatam que sua maior adversidade é não ter oportunidade de conversar em inglês. E as outras duas barreiras mais identificadas pelos professores de inglês também se relacionam ao contexto de uso da LE: 22% tem dificuldade com a língua falada e 9% com a leitura de materiais em inglês. Somente 30% dos docentes entrevistados não vivenciam nenhuma dessas dificuldades de falar, ouvir, ler e escrever em inglês.

Esse percentual se assemelha ao 33% de professores de inglês que possuem algum tipo de certificação de proficiência, como se pode verificar no Gráfico 5:

Gráfico 5. Perfil dos professores: certificação de proficiência

Gráfico 5 – Perfil dos professores: certificação de proficiência



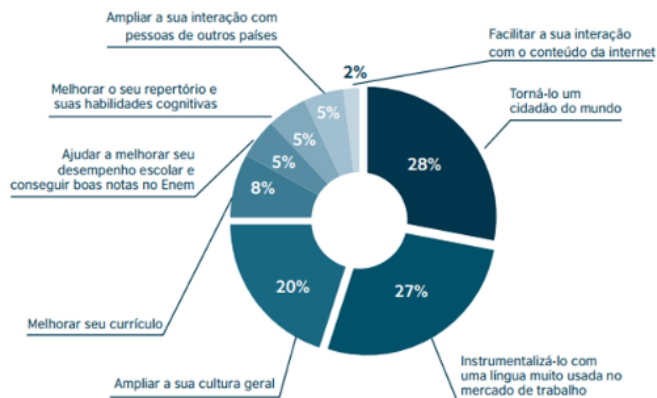
Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 23).

A maior parte dos docentes (67%) não possui uma certificação de proficiência na língua inglesa. Quando questionados o motivo, eles responderam que: 35% é muito caro; e 34% não é exigido no meu dia a dia. Dos 33% que possuem essa certificação, a motivação para se ter esse tipo de qualificação foi: 37% para valorizar meu currículo; 33% porque gosto da língua inglesa; 31% porque é um diferencial na minha formação profissional; e 30% para melhorar o meu desempenho como professor. Entende-se, assim, que, uma vez que a proficiência não é exigida por meio de certificação, o professor de inglês na rede pública de ensino fica à vontade para buscar ou não esse tipo de qualificação. Só que isso, como apontado no Gráfico anterior, influencia na prática docente, haja vista que somente 30% dos docentes não apresentam nenhuma dificuldade no emprego das quatro habilidades comunicacionais da língua inglesa.

Sobre a visão dos professores da finalidade do ensino de língua inglesa a seus alunos, observe o gráfico a seguir:

Gráfico 6. Função do inglês para o aluno: a visão dos professores

Gráfico 6 – Função do inglês para o aluno: a visão dos professores

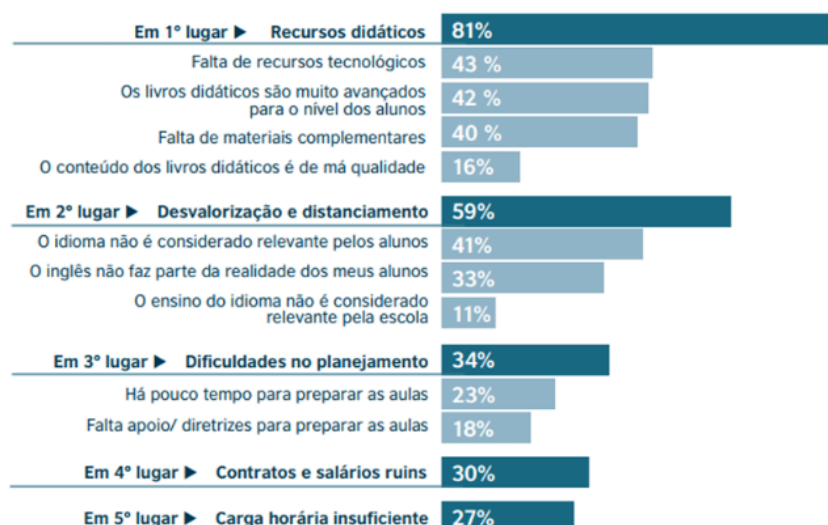


Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 20).

No gráfico acima, nota-se que há uma diversidade de finalidades sugeridas pelos docentes para o ensino de inglês nas escolas. A finalidade com maior adesão é tornar os alunos cidadãos do mundo (28%), seguida de instrumentalizá-lo com uma língua muito usada no mercado de trabalho (27%); e, em terceiro lugar, ampliar a sua cultura geral (20%). Constata-se, assim, que, na visão dos docentes, não há um papel claro da finalidade do ensino de inglês para seus alunos. É preciso, assim, intensificar as ações em prol de uma finalidade comum, a qual, como já foi indicado assim, está previsto nos documentos oficiais, como defende Celani (2004) – mas falta aplicar, de fato, essa finalidade na realidade das salas de aula.

Voltando-se, agora, para visão entre aluno e professor, passamos a discutir as dificuldades relacionadas ao ensino de língua inglesa. A seguir, no Gráfico 7 e 8, são apresentadas, primeiramente, as adversidades observadas pelos docentes no exercício de suas atividades educacionais e, em seguida, os recursos que estão disponíveis, os que são preferidos pelos professores e os que são prediletos por parte dos alunos.

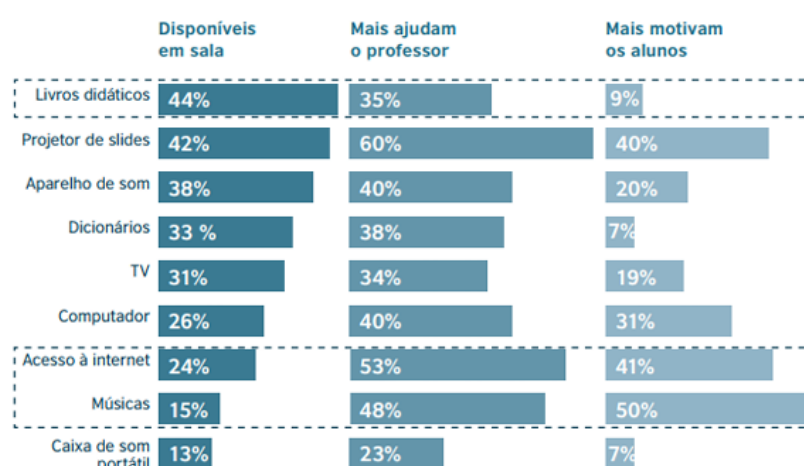
Gráfico 7. Dificuldades relacionadas ao ensino de língua inglesa



P24.1: Considerando sua realidade atual, quais destas situações você vivencia no seu trabalho como professor de inglês da rede pública? (R.M.)

Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 15).

Gráfico 8. Dificuldades relacionadas ao ensino de língua inglesa



Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 16).

No Gráfico 7, verifica-se que a maior dificuldade relatada pelos docentes é em relação aos recursos didáticos com 80% das respostas. O que é identificado faltar são: recursos tecnológicos (43%), livros didáticos avançados (41%) e materiais complementares (40%). O segundo aspecto que incomoda o docente é a desvalorização e o distanciamento. É indiciado que o inglês não é considerado relevante pelos alunos (41%) ou que o inglês não faz parte da realidade da vida desses alunos (33%). Para 11%, o inglês também não é valorizado pelas próprias unidades escolares. O

terceiro aspecto mais saliente nas barreiras observadas pelos docentes é o planejamento das aulas (34%): tem-se pouco tempo para preparar as aulas (23%) e falta apoio/diretrizes para se preparar essas aulas (18%). Isso decorre, provavelmente, do excesso de número de alunos e turmas por professor, como já comentado.

No Gráfico 8, tem-se um panorama dos recursos disponíveis e dos dois pontos de vistas sobre esses recursos: o do professor e o do aluno. Os três recursos que estão disponíveis na maioria das salas de aula são: livros didáticos (44%), projetor de slides (42%) e aparelho de som (38%). Só que essas três itens tem diferentes percepções se comparados a visão do professorado com o do alunado. Os livros didáticos ajudam o professorado em 35% dos casos, mas somente 9% em relação aos alunos. O projetor de slides auxilia o professorado em 60%, só que esse percentual cai para 40% na perspectiva dos alunos. A mesma queda acontece em relação ao aparelho de som: para o professorado, dá apoio de 40%; mas para os alunos, 20% apenas. Isso demonstra que há um descompasso entre o que é valorizado pelo professorado e o que é preferido pelos alunos.

Os materiais que possuem certa concordância sobre o apoio no momento do processo de ensino e aprendizagem são: internet (53% para professores; e 41% para alunos) e músicas (48% para professores; 50% para alunos). Só que esses materiais estão presentes em uma percentual bem menor das unidades escolares: 24% têm acesso à internet; e 15%, à música. Isso aponta a necessidade de se fomentar as unidades escolares com novas equipamentos que acompanhem as demandas dos professores e dos alunos. No próximo tópico, vamos abordar propostas para minorar e/ou sanar essas dificuldades apontadas.

4. ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS EFICAZES EM PROL DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA: PROPOSTAS VOLTADAS PARA AS CRIANÇAS BRASILEIRAS

É preciso esclarecer antes de propor qualquer estratégia e/ou recurso educacional que a criança aprende de diversas formas. O processo de escolarização vai trazer novos recursos para sua aprendizagem natural. Por isso, durante esse processo de ensino e aprendizagem formal que acontece obrigatoriamente a partir dos seis aos de idade no Ensino Fundamental I, a criança vai aprender e apreender outros modos de perceber, reconhecer e entender os objetos ao seu redor, sejam os físicos, sejam os simbólicos. Colombo e Consolo (2016) complementam com a seguinte reflexão:

No período anterior à inserção escolar, a criança faz uso de estratégias naturais de aquisição de língua disponíveis a ela desde seu nascimento – como, por exemplo, o aprendizado por etapas e as generalizações com base em experiências passadas. Com a inserção da criança no ambiente escolar, contudo, a aquisição de conhecimentos linguísticos, mais especificamente da linguagem escrita, passa a se dar por meio de estratégias cognitivas – como, por exemplo, repetição, anotações, substituição de palavras, dentre outras –, e não mais de modo estritamente “natural” (COLOMBO; CONSOLO, 2016, p. 121).

Salienta-se que o ensino de inglês para crianças pode ser uma tarefa desafiadora, mas há algumas dicas que podem ajudar. Primeiro, é importante saber o nível de inglês da criança e adaptar o ensino às suas habilidades. Também é importante manter as aulas interessantes e dinâmicas, usando métodos atrativos como jogos e histórias. Também é crucial ser paciente e compreensivo com as crianças, pois elas aprendem em um ritmo diferente dos adultos. Com essas dicas em mente, o ensino de inglês para crianças pode se tornar uma experiência gratificante para todos envolvidos no processo de aprendizagem.

Compreendido isso, enfatiza-se que as estratégias e os recursos educacionais oferecidos para as crianças em fase de alfabetização e letramento devem respeitar seu desenvolvimento psicomotor e suas fases de desenvolvimento cognitivo. Não é apenas melhorando o ambiente de trabalho do docente que se conseguirá um melhor aproveitamento da aprendizagem de LE. Deve-se, por conseguinte, entender também os comportamentos linguísticos e socioemocionais inerentes às culturas infantis que estão associadas ao processo de ensino e aprendizagem da criança brasileira em perspectiva com o ensino de LE.

Na mesma pesquisa trazida à luz na seção anterior, o British Council (2015) traz algumas proposições, as quais retomamos nas representações a seguir:

Tabela 1. Propostas de melhorias: por regiões

	Norte	Nordeste	C. Oeste	Sudeste	Sul
Base	137	281	204	440	207
Condições de trabalho (turmas menores e divididas por níveis de aprendizado)	14%	17%	26%	42%	20%
Capacitações (intercâmbios, cursos)	32%	39%	22%	13%	48%
Maior contato dos alunos com a língua (começar o inglês mais cedo na escola)	39%	21%	21%	29%	19%
Recursos didáticos (livros, tecnologia)	12%	21%	20%	15%	11%

Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council
(2015, p. 35).

A partir da Tabela 1, nota-se que cada região do Brasil tem uma proposta de intervenção mais saliente, embora as quatro proposições estejam com, pelo menos, 11% de indicação. Na região Norte, entre os docentes, a proposta mais destacada foi o maior contato dos alunos com a língua e, para tanto, indicaram ser necessário o inglês ser ensinado mais cedo. Alertamos que esse início antecipado do ensino de LE, como já apontado, não necessariamente implicaria em uma melhoria nos processos de aprendizagem (cf. ROCHA, 2009).

Na região Nordeste, 39% dos professores solicitaram mais capacitações. E na Região Sul, houve a mesma preferência entre 48% dos docentes. Para isso, indicaram intercâmbios e cursos. Isso é uma proposta bastante válida, porque, como vimos, somente 30% dos docentes possuem certificação de proficiência e apenas 33% relataram não ter dificuldade nas quatro habilidades comunicacionais do uso da língua inglesa.

Tanto na região Centro-Oeste (26%) quanto na Sudeste (42%), a proposta mais citada foi relacionada às condições de trabalho. Solicitaram turmas menores e divididas por níveis de aprendizagem. Essa propositura é adequada, porque, como indicamos, há um número excessivo de alunos por turma (por volta de 40 discentes), o que inviabiliza, em muitos casos, uma avaliação mais aprofundada e exercícios mais personalizados.

Com relação aos recursos didáticos, que foi o item relatado por 80% dos professores com relação à dificuldade no seu exercício na sala de aula, tem-se uma média 19,75%. A região que mais requisitou essa melhoria foi o Centro-Oeste com 20%. A que menos requiriu foi a região Sul. A seguir, tem-se o Gráfico 9 com o total dos percentuais por proposta:

Gráfico 9. Percentual por tipo de proposta

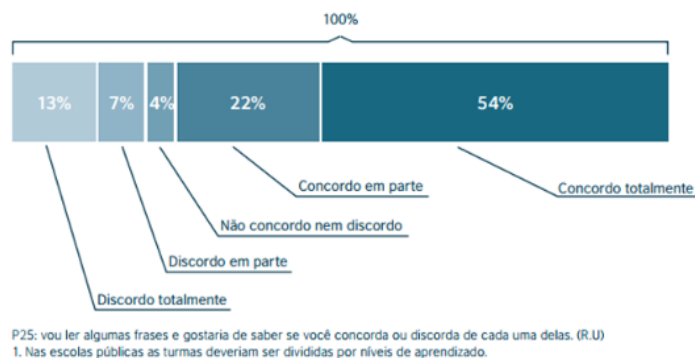


Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council (2015, p. 35).

No total, o percentual que teve maior adesão dos docentes indicando propostas de mudança/intervenção foi o relacionado às condições de trabalho (31%). Em seguida, vem a proposta de maior contato dos alunos com a língua (27%). Em terceiro lugar, encontra-se o incentivo e a promoção de capacitações (22%). Em último, estão os recursos didáticos com 16%. Isso evidencia que os docentes estão preocupados com as suas condições de trabalho, porque estas influenciam diretamente na qualidade do serviço prestado. Não adianta haver diversos recursos didáticos à disposição do docente se este não tem tempo para preparar adequadamente sua sequência didática para fazer o bom uso desse equipamento. Daí a necessidade de se diminuir o número de alunos por turma e, se possível, dividi-los conforme o nível de aprendizagem – como se faz,

por exemplo, pela classificação em séries e ciclos de aprendizagem, como é indicado pela maioria dos professores:

Gráfico 10. Turmas divididas por níveis de aprendizado: visão dos docentes



Fonte: Reprodução da pesquisa da British Council
(2015, p. 35).

A proposta de divisão das turmas por níveis de aprendizado tem diversos benefícios. O engajamento dos alunos é bem maior quando se há um mesmo nível de entendimento entre eles. Além disso, a motivação do educando aumenta quando os exercícios são adequados aos níveis de aprendizado. Acrescenta-se, ainda, que é se torna mais eficiente o processo de avaliação quando se tem padrões e níveis de proficiência na verificação das habilidades. É por essas e outras razões que 76% dos professores concordam com essa proposta.

Sobre as estratégias e os recursos didáticos, o professor pode realizar diversas ações pedagógicas. Como estratégia, deve-se considerar a língua materna no processo de ensino e aprendizagem da LE. Para isso, sugere-se que se explorem todas as facetas da língua inglesa em sala de aula, ensinando não somente a gramática, mas também a pronúncia, o vocabulário específico e os usos sociais do idioma. Se possível, fazer comparações entre as duas línguas, português

brasileiro e inglês, pode ser uma maneira de promover o multilinguismo e o multiculturalismo na sala de aula (ROCHA, 2009).

Como recursos, por exemplo, os alunos podem assistir a vídeos e programas de TV em inglês para se familiarizarem com a pronúncia e o vocabulário. Também é importante que os alunos pratiquem a fala e a escrita da língua inglesa todos os dias, seja dentro ou fora do ambiente escolar. Para tanto, lista de palavras e desafios como trava-línguas e charadas podem ser inseridos nas tarefas de casa. Esses são alguns dos aspectos que podem ser empregados como recursos didáticos, conforme Colombo e Consolo (2016).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi verificar, a partir de uma revisão de literatura, quais são as principais dificuldades de aprendizagem da língua inglesa para crianças no Brasil. E isso foi cumprido a partir da reflexão crítica feita por meio dos dados retomados da pesquisa British Council (2016). Foi apreendido a necessidade de dar melhores condições de trabalho aos docentes de ensino de língua inglesa, bem como estimulá-los a se capacitarem. Foram propostas quatro ações a partir dos dados coletados: (i) melhores condições de trabalho (turmas reduzidas e divididas por nível de aprendizado); (ii) capacitação para os professores (intercâmbios, cursos e certificados de proficiência); (iii) maior contato dos alunos com a língua (tarefas, exercícios, desafios linguísticos como trava-línguas, etc.); e (iv) mais recursos didáticos (acesso à internet; músicas, etc.).

Para se alcançar isso, foram perscrutadas três questões norteadoras. Cada uma delas foi respondida por uma das seções deste artigo. Na seção 2, investigou-se as adversidades socioculturais e estruturais

que afetam as habilidades de aprendizagem da língua inglesa em crianças brasileiras. Na seção 3, foram abordadas os principais fatores que dificultam para a aprendizagem da língua inglesa entre as crianças brasileiras na rede pública de Educação Básica, a partir dos dados estatísticos extraídos da pesquisa British Council (2016). Na seção 4, são problematizadas as estratégias e os recursos educacionais mais eficazes para incentivar a aprendizagem da língua inglesa por parte de crianças brasileiras, fazendo uma leitura crítica das quatro propostas acima elencadas.

Este foi um estudo bibliográfico de caráter ensaístico que, utilizando dos dados anteriores ao contexto pandêmico, buscou entender o panorama do ensino de língua inglesa na Educação Básica, em específico no Ensino Fundamental I. As limitações do artigo estão em sua essência teórica e não empírica, precisando ser validado posteriormente por pesquisas in loco e de base estatística. As contribuições que se alcança neste artigo estão associadas a discussão teórica e crítica dos dados apresentados pela British Council (2016), bem como pelos paralelos realizados com as perspectivas de especialistas na área (COLOMBO; CONSOLO, 2016; ROCHA, 2009; DUBOC, 2007, entre outros). Desse modo, espera-se que este trabalho forneça novas ideias e recomendações práticas para melhorar o ensino e a aprendizagem da língua inglesa para crianças no Brasil.

AGRADECIMENTOS

Este artigo resulta das reflexões desenvolvidas na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Nordeste – Sede Formosa, estando vinculado a dois projetos de pesquisa: “Inteligência artificial na formação docente: saberes digitais para a educação básica e o

mundo de trabalho” e “Perspectiva multissemiótica na escola: construção e desconstrução de discursividades no processo de ensino e aprendizagem”, ambos do curso de Letras, da referida instituição, coordenador pelo Prof. Dr. Marcos Costa. Este também agradece ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela concessão da Bolsa de Fixação de Recursos Humanos, Processo nº 350395/2026-8, vinculada ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONINI, A. F. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de 1a e 4a séries do Ensino Fundamental**. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2009.

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

CELANI, Maria Antonieta Alba. Chauvinismo Linguístico: uma nova melodia para um velho tema? *In*: SILVA, Fábio Lopes da; RAJAGOPALAN, Kanavillil. (orgs.). **A Linguística que nos faz falhar** – Investigação crítica. São Paulo: Parábola Editorial, 2004, p 119-129.

COLOMBO, Camila Sthéfanie; CONSOLO, Douglas Altamiro. **O ensino de inglês como língua estrangeira para crianças no Brasil**: cenários e reflexões. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

DUBOC, Ana Paula Martinez. A avaliação da aprendizagem de língua inglesa segundo as novas teorias de letramento. **Fragmentos**,

Florianópolis, n. 33, p. 263-277, jul. – dez., 2007.

GIL, Antonio Carlos **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, Avaetê. Pesquisas qualitativas e quantitativas: fundamentos metodológicos e análise comparativa. **NEXUS SCIENTIFIC JOURNAL (NSJ)**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1-18, 2026. DOI: 10.5281/zenodo.20734515. Disponível em: <https://www.nexusjournal.com.br/index.php/nj/article/view/23>. Acesso em: 20 jul. 2026.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1995.

PEREIRA, Fátima; LOPES, Amélia. Ser criança e ser aluno: concepções das professoras do 1o ciclo do ensino básico. **Educação em Revista**, v. 25, n. 01, p. 37-62, 2009.

PINTO, Teresa Almeida. Novas Tecnologias. In: JACOB, Luís; FERNANDES, Hélder. (coord.). **Ideias para o envelhecimento activo**. Almeirim, Portugal: Edições RUTIS: 2011, p. 148-162.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. A língua inglesa no ensino fundamental público: diálogos com Bakhtin por uma formação plurilíngue. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 48, n. 2, p. 247-274, 2009.

¹ Doutor em Letras (Semiótica e Linguística Geral), Universidade de São Paulo, Brasil - Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Nordeste - Sede Formosa - Bolsista CNPq

² Doutorando em Ciência, Tecnologia e Sociedade, UFSCar, Brasil.

³ Doutor em Educação, Universidade Luterana do Brasil, ULBRA, Brasil.

⁴ Doutorando em Ciência, Tecnologia e Sociedade, Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, Brasil.

⁵ Doutora em Geografia. Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG, Brasil.

⁶ Mestrando em Desenvolvimento Rural Sustentável. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Brasil.

⁷ Dados disponível no portal oficial do Ministérios da Educação (MEC): <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 12 mar. 2023.

⁸ De acordo com Rocha (2009, p. 249), pesquisas recentes esclarecem que Estudos indicam “que a pressão por um início da aprendizagem de Línguas ainda na infância tem sua origem na pressuposição de que a criança tem condições de aprendê-las mais facilmente que o adulto, o que nos remete à Hipótese do Período Crítico (LENNEMBERG, 1967). Contudo, no âmbito da Linguística Aplicada (doravante LA), podemos constatar que este é um tema ainda bastante polêmico [...]”. Logo, há uma diferença entre aquisição e aprendizagem de língua, mas isso não inviabiliza a aprendizagem tardia de uma outra língua.

⁹ Essa lei foi instituiu, desde 2008, um piso salarial para os profissionais do magistério público da educação básica. Com isso, foi

regulamentada a disposição constitucional que se encontrava na alínea e do inciso III, do caput do artigo 60, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Atualmente, em 2023, o MEC definiu em R\$ 4.420,55 o valor do piso salarial dos professores da rede pública de Educação Básica. Esse aumento corresponde a 14,95% se comparado ao piso de 2022 (R\$ 3.845,63). Embora seja o Governo Federal que estipula o valor do piso salarial, são os respectivos entes federados (União, Estados, Municípios, Distrito Federal) que arcam com o pagamento dos proventos.

¹⁰ Além disso, Pinto (2011) ressalta que a tecnofobia não pode ser diretamente associada aos idosos, mas que também não pode ser ignorada: “tecnofobia (medo pelas tecnologias modernas) foi facilmente incorporada na lista de estereótipos associados às pessoas idosas. A base deste novo estereótipo assenta na crença de que os idosos são avessos às novas tecnologias, de forma consciente e deliberada e não como fruto do percurso histórico e dos condicionalismos que ditaram a sua info-exclusão” (PINTO, 2011, p. 152).